مــؤتــه
جـــامعـــة مـــؤتة
عمادة الدراســـات العليا

مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية

إعداد الطالب
مسلم بن سلمان المسعودي

إشراف
الدكتور عبد الفتاح خليفات

رســـالة مقدمــــــة إلى عمادة الدراسات العليـــــا
استكمالاً لمتطلبات الحصـــول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2007

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب مسلم سلمان المسعودي الموسومة بـــ:

مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

القسم: الأصول والإدارة التربويه.

	التوقيع	التاريخ	
د. عبدالفتاح صالح خليفات		2007/5/3	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد عبدالجليل بطاح		2007/5/3	عضواً
أ.د. اخليف يوسف الطراونة		2007/5/3	عضواً
د. محمد عبود الحراحشة		2007/5/3	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. حسام الدين المبيضين

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: 61710
تلفون: 03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo

إهــداء

إلى والدتي الغالية ، منبّع العطف والحنان ، أطـال الله فـي عمرهـا ومتّعهـا بالصحة.

إلى زوجتي وأولادي الذين تحملوا معي رحلة الدراسة وحُرمـوا منـي أوقاتـاً طويلة ، لهم مني كل المحبة والاحترام والتقدير.

إلى أشقائي وشقيقاتي الذين هم ذخري وسندي في الحياة .

إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع .

مسلم سلمان المسعودي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين ، أحمده كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ، أما بعد .

يسعدني أن أتقدم بـ الشكر الجزيل إلى عطوفة الدكتورعبد الفتاح خليفات الذي أشرف على هذه الرسالة وتحمَّل عناء التدقيق والمراجعة ، وحرص على قراءتها مراراً وتكراراً ، وأسهم بتوجيهاته السديدة في إخراجها إلى حيّز الوجود .

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذا العمل ، وسوفتكون ملاحظاتهم قيد اهتمامي وعـ نايتي لما لها من أثر في ثراء هذه الدراسة

والشكر كذلك إلى هيئة التدريس في قسم الأصول والإدارة التربوية في جامعة مؤتة، لما بذلوه من جهود مضنية لإكسابي المهارات اللازمة التي أوصلتني إلى هذا المستوى المتواضع ، لهم مني كل الاحترام والتقدير .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى جامعة مؤتة الموقّرة رئيساً وأساتذة وإداريين وأخص جميع العاملين في كلية العلوم التربوية الذين لم يألوا جهداً في مساعدتي طيلة مدة الدراسة .

والشكر موصول أيضاً لجميع الأصدقاء الذين أعانوني في اجتياز مرحلة صعبة من الزمن الطويل الذي استغرقه إعداد هذه الرسالة ، وأعتذر لكل من لم يذكر اسمه رغم مساهمته .

والله ولي التوفيق،،،

مسلم سلمان المسعودي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية.

مسلم بن سلمان المسعودي

جامعة مؤتة، 2007

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة وتم توزيعها على عينة الدراسة (191) ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

1- أن المتوسط العامّ لتصوّرات المدراء ووكلائهم، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة. وأن المتوسط العام لتصوّرات المدراء أنفسهم ووكلائهم، لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة.

2- هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

3- هنالك فروق ذات دلالة إحصائية للخبرة وللمؤهل العلمي ولطبيعة العمل في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

وخلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أهمها ضرورة وجود موقع على شبكة المعلومات تبين فيه خطة الـــدورة وأهـــدافها وخطتهـــا النظريـــة والتنفيذية، وأي معلومات أخرى يثري بها المتدربون الموقع بالتعاون مع الأســـاتذة المكلفين بالتدريس في الدورة ، و أن تكون قناة تواصل من اجل تطـــوير التخطـــيط للدورة وتحسين تنفيذها.

Abstract

The Effectiveness of The Training Program for the School Principals and their Assistants in the north-western Saudi Arabia.

Musalem . S. Al Massuodie
Mu'tah University, 2007

The aim of this study was to identify the extent to which the effectiveness of the training program for the school principles and their Assistants in the northwestern Saudi Arabia. To achieve the objectives of the study a questionnaire was developed and distributed to a sample the consisted of (106) principles and (85), assistants the findings of this study were the followings:

1. The Perception of principals and their assistances for the training Program effectiveness was high. Also, the dimes ions were high.
2. There is a significance relationship between the training program dimensions on its effective ness.
3. There were a statistical significance differences related to the experience, education level, Position variables on the level of the training effectives.

The study recommends emphazing applications in the training program.

الفصل الاول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1. 1 المقدمة:

شهدت العملية التربوية خلال العقود الماضية، تطوراً ملموساً على مستوى العالم، ولم يكن الوطن العربي بعيداً عن هذا التطور، فقد نال نصيباً معقولاً في هذا الصدد، بيد أن أهمية التعليم قد شهدت تطوراً هائلاً في وقتنا الحاضر، نظراً لثورة التكنولوجيا والتطورات العلمية المتلاحقة، باعتبار التعليم القوة المؤثرة في حياة الأمم وتطوير أدائها للمحافظة على مقوماتها الأساسية، ويتعامل مع الفرد كأهم ثروة قومية ينبغي إعطائها جل الاهتمام.

وتمثل العملية التعليمية التربوية منظومةً، ونسقاً يتألف من عناصر مترابطة متفاعلة يؤثر بعضها في بعض . وأي تحديث أو تطوير لأحد هذه العناصر لابد من أن يكون له صداه وأثره في العناصر الأخرى (أحمد، 2000).

والإدارة المدرسية الناجحة تعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، فهي التي تحدد المعالم ، وترسم الطرق وتنير السبيل أمام العاملين في الميدان للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد، وهي التي ترسم الوسائل الكفيلة بمراجعة الأعمال ومتابعة النتائج متابعة هادفة ، مما يساعد على إعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها أو إعادة النظر في أساليب التنفيذ التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المنشودة (البرادعي .1988).

لذا أصبح من الضروري للعاملين بالإدارة المدرسية معرفة المعلومات الأساسية، فهذه الإدارة لا سيما بعد أن اتسع مجالها فشمل النواحي الإدارية والفنية وبعد أن أصبحت الإدارة توجه عنايتها للطفل لا في المدرسة فحسب بل في المدرسة والبيئة والمجتمع (مساد، 2005).

ويعد مدير المدرسة من أهم العناصر في العملية التربوية ، مما يجعل تقدم المدرسة مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بقدرة وكفاءة مديرها، وإتقانه لعمله الذي يقوم به، وحتى يتمكن مدير المرسة من إتقان عمله وتطوير مهاراته فلا بد من تدريبه

التدريب الذي يمكنه من ذلك قبل وأثناء الخدمة (الحربي، 2003).

ونظراً لكون التدريب هو اللبنة الأساسية لتنمية القوى البشرية من أجل مواكبة التطورات السريعة لمختلف الجوانب والميادين، فقد أصبح التدريب عمل استراتيجي لأي منظمة، وأصبح يرصد له موازنات مستقلة، ومراكز متخصصة، من أجل النهوض بهذه العملية واكتساب الأفراد خبرات ومهارات جديدة تساهم في تعزيز هدف المنظمة، وترفع من مستوى أداء العاملين فيها(ياغي، 1999).

كما إن التدريب يحافظ على بقاء المنظمات في القمة ويحول دون تراجعها وانحدارها، لأنه يؤدي إلى تجدد المهارات والقدرات للأفراد العاملين فيها، وبالتالي يؤدي إلى تنشيط كافة مرافق وأقسام وإدارات المنظمة، ويبعث الروح في العملية الإنتاجية لها، فتصبح المنظمة كأنها ولدت من جديد ولكن بمهارات وقدرات وخبرات متقدمة عن مرحلة الإنطلاق(اللحيد، 1997).

وأكدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في اللقاءات العربية التي عقدتها وعالجت فيها بدقة موضوع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة تمشياً مع الاتجاهات العالمية الحديثة والمستجدات في التقنيات المستخدمة في هذا المجال(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : 1977). وجميع المنشآت بجميع أنواعها، وأنشطتها المختلفة، اهتمت بموضوع التدريب، وأنشأت له إدارات مستقلة، لأنه لا يخدم المتدرب فقط ولكنه في النهاية يخدم أهداف المنشأة(القبلان،1991).

ولأهمية التدريب في وزارة التربية والتعليم السعودية فقد نصت المادة (17) التي تؤكد فيها على أحقية المعلم في التدريب قبل وأثناء الخدمة ونصها "تدريب المعلمين عملية مستمرة ... وتوضع لغير المؤهلين مسلكياً خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم ".(وزارة التربية والتعليم، 1980: 22).

ويدخل في هذا الا طار مديرو المدارس، فهم معلمون اختيروا لإدارة المدارس لكنهم في الغالب لايعدون إعداداً إدارياً للإدارة المدرسية، خاصة في ظل هذا التطور والحاجة الملحة لإدارة هذه المدارس ومن ثم فهم في حاجة ماسة إلى تدريبهم أثناء خدمتهم ليكونوا قادرين على أداء مهامهم الإدارية واستخدام أساليب قيادية تربوية

وإشرافية سليمة.

ولا بد من الأخذ بعين الاعتبار بأن عملية عقد البرامج التدريبية، يجب أن يتم تصميمها والإعداد لها بطريقة تربطها مع بيئة عمل المشتركين، وبشكل يساعد على تلبية المهام الوظيفية التي تتطلبها الوظائف والتي تخدم العملية الإنتاجية في المنظمات ويزيد من رضا الجمهور المتعامل معها، وكذلك شعور الأفراد المشتركين في هذه البرامج بحصولهم على معلومات ومهارات جديدة سوف تساعدهم على ترجمتها في أعمالهم ووظائفهم التي يعملون فيها، فعندما يتحقق هذا الإنسجام ما بين البرامج التدريبية وبيئة عمل المشتركين في هذه البرامج تصبح أكثر فاعليه وتحقق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال التدريب(الفارس، 1996).

ويعد التطور السريع الذي تعيشه المملكة العربية السعودية في مجال التعليم خاصةً التطور الكمي في أعداد المدارس واهتمام الخطط التنموية الخمسية في جوانبها التعليمية بالتوسع في افتتاح المدارس في كل أرجاء المملكة من الامور التي تفرض أهمية توافر إدارة ديناميكية مرنه قادرة على مواجهة التحديات والقيام بالعديد من المهام والممارسات الإدا رية والإشرافية، إلأّن حاجة المملكة إلى التوسع في أعداد المدارس أدى إلى تعيين أعداد كبيرة من مديري المدارس غير المؤهلين لممارسة الدور القيادي في المدارس العامة (الحربي، 2003).

وفي هذا الصدد اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع كليات التربية وكليات المعلمين بالمملكةالعربية السعودية لإعداد برامج لتدريب مديري المدارس أثناء الخدمة لرفع كفاءتهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الوظيفية (وزارة التربية والتعليم، 2002).

1. 2 مشكلة الدراسة:

على الرغم من اهتمام وزارة التربية والتعليم من رفع وتطوير مستوى كفاءات مديري المدارس وتنمية قدراتهم ومهار تلهم أثناء الـ خدمة. إلاّ أن تدريب المديرين عموماً في المملكة العربية السعودية يعاني من الاعتماد على الوسائل النظرية في التدريب بالرغم من المحاولات الجادة من بعض المناطق والمحافظات التعليمية

الابتعاد عن الوسائل النظرية والاستعانة بالتقنيات الحديثة في ذلك، ولكن تنقصها الامكانات المادية والبشرية وبالتالي فإن الوسائل المستخدمة في الغالب هي وسائل تقليدية تعتمد على الجانب النظري بشكل كبير (الحربي،2003).

ومن هذه الدورات دورة مديري المدارس (الابتدائية–المتوسطة والثانوية) إذ حرصت وزارة التربية والتعليم على تطوير كفاءة مديري المدارس أثناء الخدمة فقامت بتقويم البرامج التدريبية في نهاية كل برنامج من حيث المكان والمقررات الدراسية والوسائل المستخدمة، وطرق التدريس، وكفاءة القائمين والمنفذين للبرنامج، وما استفاد المتدربون من البرنامج، وما أحدثه من تغييرات في اتجاهاتهم وتطوير أدائهم أثناء فترة التدريب إلا أن هذا التقويم لا يأخذ في الاعتبار نتائج – مخرجات – البرنامج التدريبي وما استفاده المتدربون خلال فترة التدريب (الغامدي، والغامدي،2000).

فقد ينتهي البرنامج التدريبي برضا جميع الأطراف (المدرب، ومدير التدريب، والمتدرب) وقد تكون النتائج جيدة في نهاية التدريب، وقد يأتي تقييم البرنامج من قبل المشاركين بدون سلبيات تستحق الذكر، ومع ذلك تبقى مرحلة بالغة الأهمية هي مرحلة التطبيق، عن طريق نقل أثر التدريب إلى بيئة العمل سواء كان هذا الأثر معرفة أو مهارة أو سلوكاً (القبلان، 1991).

تعزى مشكلة الدراسة إلى وجود غموض يكتنف واقع البرامج التدريبية لبرنامج دورة مديري المدارس (الابتدائية–المتوسطة والثانوية) من جهة، والتطلعات المنشودة لتحقيق أهداف هذه البرامج للنهوض بالإدارات المدرسية إلى مستويات متقدمة من جهة أخرى، وتظهر المشكلة بشكل رئيس عند الإعداد لهذه البرامج وذلك بظهور فجوة بين أهداف ومواضيع وأساليب هذه البرامج، وبين إحتياجات وطبيعة عمل المديرين ومدى تحقيقها لطموحاتهم التي كانوا يسعون اليها قبل عقد مثل هذه الدورات التدريبية.

لذا جاءت هذه الدراسة للوقوف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورتي مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الميدان – مرحلة التطبيق – ومدى مساهمته في تطوير أداء مدراء المدارس، وإحداث التغيرات الحقيقية في

أفكارهم واتجاهاتهم حتى يمكن ربط نتائج برنامج التدريب بأهدافه.

لذلك تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم؟
2. ما مستوى تقدير مديري المدارس الحكومية لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم ؟
3. هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a =0.05) بين أبعاد البرنامج التدريبي على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (a =0.05) من وجهة نظر المديرين ووكلائهم لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى لمتغير طبيعة العمل، والخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهم ؟

1. 3 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1- التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم.

2- التعرف على مفهوم التدريب وعرض نظري لمعظم الانشطة المتعلقة به.

3- التعرف على أهم المعوقات التي تعترض عملية تقييم البرامج التدريبية والتي تحول دون فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

4- التعرف على درجة فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

5- معرفة أثر الخصائص الإجتماعية والوظيفية للمتدربين، وكذلك إمكانيات وقدرات المدرب التخصصية والأكاديمية والخبرة العملية، على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

6- تحليل أثر أبعاد البرامج التدريبية المتمثلة(بالوسائل المستخدمة، والتنظيم،

والموضوعات والمحتوى، وانسجام المتدربين، ومكان وبيئة الإنعقاد، والرغبة في التطوير الذاتي) على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

7- التوصل إلى نتائج والخروج باستنتاجات وتوصيات تساعد في تحقيق درجة عالية من فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس، يستفيد منها القائمين على هذه البرامج.

1. 4 أهميةالدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من الدور الوظيفي والإداري الذي يشغله المديرون، الـذين يستهدفهمالبرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس حيث يمارسون دور اً إشـرافياً وقيادياً. لذلك مثل هذه البرامج تهدف إلى لعب دور هام في التـأثير علـى سـلوك المديرين وكفاءتهم و بالتالي ينعكس كل ذلك على زيادة القدرات الاشرافية والتنفيذية والقيادية بما يساعد على الإرتقاء بـ مستوى العملية التربوية، فمن الضروري أن يـتم الإعداد لهذه البرامج بما يتناسب مع المتطلبات الوظيفية للمدراء، وأيضا اسـتخدام الوسائل التدريبية وجذب أصحاب الخبرة والإخت صاص من المدربين ، بمـا يحقـق الفاعلية المرجوة لهذه البرامج التدريبية التي يقدمها البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس، كما أن هذه الدراسة تسعى لمساعدة القائمين على البرامج التدريبية في البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس ، لتصميم وإعداد البرامج بطريقة تزيد من فاعليتها. كما تساعد هذه الدراسة إدارة التربية والتعليم فيمنطقة تبـوك التعليميـة التعرّف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم وبناء استراتيجيات تعمل على تطوير وتحسين أدائهم.

1. 5 حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على جميع مدراء ووكلاء المدارس الذين أنهوا برنامج دورة مديري المدارس الابتدائية – المتوسطة والثانوية البالغ عددهم(254) متدرباً، بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية.

1. 6 (المصطلحات)

التدريب: "هو عملية تصميم لمساعدة الأفراد أو العاملين على اكتساب المعرفة والمهارات والإتجاهات الضرورية لتطوير أدائهم لواجبات الوظائف التي يشغلونها(القبلان، 1991: 9).

البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس: هو برنامج تدريبي يعنى بمدراء المدارس ووكلائهم بهدف رفع مستوى أدائهم وصقل مهاراتهم وخبراتهم واتجاهاتهم وتنمية قدراتهم على التفاعل مع العملية التربوية وتزويدهم بالخلفيات اللازمة لأعمالهم كموجهين مقيمين بالمدارس.

فاعلية البرامج التدريبية: مدى قدرة البرامج التدريبية في إكساب المتدربين مهارات ومعارف وقدرات وسلوكيات تم التخطيط لها مسبقاً والتي ستظهرها الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة .

تقييم التدريب: قياس مدى فاعلية البرامج التدريبية في تحقيق الأهداف وتستخدم كلمة (تقويم) بنفس المدلول لكلمة تقييم. (الطعاني، 2002)

المسار التدريبي: وهو سلسلة من البرامج التدريبية التي تطبقها وزارة التربية والتعليم بشكل يعتمد كل برنامج على البرنامج الذي يسبقه، وتهدف هذه البرامج إلى تطوير أداء المديرين العاملين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. (الطعاني، 2002)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة:

2. 1 الإطار النظري.

أن الغاية الأساسية للتدريب هو تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات والأساليب المتجددة المختلفة، وما يتناسب مع طبيعة أعمالهم . لخلق جهاز تربوي قادر على القيام بالأعمال الموكلة إليه بكفاءة وفعالية.

مفهوم التدريب:

على الرغم من اختلاف الكتّاب والباحثين حول تعريف مفهوم التـــدريب، إلا أن غالبيتهم قد اتفقوا على أن التدريب يسير إلى التغيير أو التحسين أو التطـــوير . والتدريب مفهوم مركب من عدة عناصر، فهو يعني التغيير إلى شـــيء أحســـن أو تطوير الفرد في معلوماته وقدراته ومهاراته وأفكاره (الجيوسي، وجاد الله: 2000).

إن وضوح مفهوم التدريب عند كـــل مـــن مســـؤولي التـــدريب، والمـــدربين، والمتدربين يساعد في تحديد الأهداف، والمحتوى، والطرق، والتقييم للتدريب . وبهذا يسهل تحديد العملية التدريبية . فإذا فُهم على أنه اكتساب معلومات، فإن الهدف مـــن التدريب هنا يكون هو تزويد المتدربين بالمعلومات، عندها يتم تحديد الموضـــوعات للبرامج التدريبية على أساس نظري ، ويحدد الأسلوب الـــذي يخـــدم الموضـــوعات النظرية حيث تكون المحاضرة أقوى شيء والتقييم يكون على أساس ما حصـــل عليه المتدرب من معلومات أما إذا فهم التدريب على أنه تنمية مهارات ، ففي هـــذه الحالة يغلب الطابع العملي التطبيقي ، والتقييم يكون على أساس مـــا حصـــل عليـــه المتدرب من مهارات(بروكس، 2001).

يعدّ التدريب، والذي ينظر إليه كتعديل للسلوك ، أحد الأسلوبين للتأكـــد مـــن أن المؤسسة لديها عاملون بالمهارات المطلوبة، والقدرات التي يحتاجهـــا أداء العمـــل . والتدريب غير الرسمي (غير المبرمج) هو العملية التي يتم بوساطتها تعديل الســـلوك بشكل مستمر من خلال التعزيز والثواب، والتي تعدّ جزءاً من الحياة المؤسسية . أما التدريب الرسمي(المبرمج) والذي يتكون من الجهود المخططة لتغيير السلوك، فهـــو

ما تعارف عليه أغلب المفكرين بالتدريب، نوفت(Novit, 1986).

ويرى(الفارس، 1996) أن لمفهوم التدريب ثلاثة أبعاد وهي الآتية :

1- بُعد نظري : وهذا البُعد يهدف إلى إكساب المتدربين المعرفة والمعلومات والخبرات .

2- بُعد سلوكي: يهدف إلى تطوير اتجاهات المتدربين وإكسابهم أنماطاً سلوكية وإدارية فعّالة.

3- بُعد عملي: ويهدف إلى تزويد المتدربين بطرقٍ جديدة أكثر فاعلية حيث يترتب على هذه الأبعاد سياسات إدارية، مدروسة من وضع الأهداف للتدريب، وتحديد الإدارة التشغيلية وتصميم البرامج وتحديد المقاييس التي تتلاءم مع عملية التقييم للتدريب.

والتدريب غاية في حدّ ذاته فيجب ألاّ يؤخذ كنشاط فقط، بحيث تكون مهمة إدارة الموارد البشرية مقتصرة على الأنشطة التي تمارسها ، وليس على ما تحققه من نتائج بحيث يكون التركيز على البرامج التدريبية وتنفيذها ، والأعداد، والمشاركة في التدريب،وهذا يتطلب وقتاً وجهداً كبيراً من مسؤولي التدريب مما لا يتيح لهم الوقت الكافي في تقييم نتائج البرامج التدريبية ، والتأكد أنهم يطبقون ما تعلموه في مراكز عملهم كما وأن كثيراً من البرامج التدريبية تقام دون احتياج فعلي ، بقصد استمرارية عمل الوحدات التدريبية وإقناع الجهات العليا بأنها ذات جدوى حقيقية في عملية التطوير الإداري، روبنسون(Robinson, 1989).

ولكي نحيط بمفهوم التدريب ، لا بد من التعرض إلى بعض التعاريف التي تناولته من منطلقات متعددة، ومن بين هذه التعاريف نشير إلى تعريف عبد الوهاب المشار إليه في(تريبس، 1990) والذي يعرفه على انه "عملية منظمة مستمرة ، محورها الفرد في مجمله، تهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية وفنية وذهنية ، لمقابلة احتياجات محددة –حالية أو مستقبلية ، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمنظمة التي يعمل فيها والمجتمع الكبير.

ويعرف التدريب بأنه : "النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تمكنه من القيام بالمهام الموكلة إليه"(الشاويش، 1996: 67).

كما عُرف التدريب على انه "العملية المنظمة لإكساب أو تطوير معارف أو مهارات أو اتجاهات العاملين بهدف الوصول إلى الأداء المطلوب "(عساف، ويعقوب(2000).

وعرف التدريب بأنه : " النشاط المنظّم والمبني على أسس علمية والخاص بإكساب أو زيادة وتطوير المهارات والمعارف لدى الأفراد والعاملين وتعميق معرفتهم بأهداف المنظمة وتوجيه سلوكهم باتجاه رفع كفاءتهم في أداء الأعمال المكلفين بها"(الفضلي، 1994، ص89).

وتعرف الدراسة التدريب على أنه "نشاط منظم ومستمر يهدف إلى تزويد المتدربين بالمهارات و المعارف والخبرات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بالمهام الموكلة إليهم".

وفي ضوء التعريفات السابقة يتبين لنا أنّ هناك و جهتي نظر في أهداف التدريب تتلخص، فيما أوردته النظريات التالية :

1- النظرية التقليدية في التدريب:

تُعدهذه النظرية أساساً من التطور الطبيعي لمبادئ الإدارة التي نادى بها "فردريك تايلور"، وتهتم هذه النظرية بتزويد الأفراد المتدربين بالمعلومات والمهارات الأساسية التي تساعدهم على تفهم المشكلات التي تواجههم ووضع الحلول المناسبة لها . إلا أن أنصار هذه المدرسة يرون أن عملية تغيير سلوك الأفراد تكاد تكون مستحيلة، وخصوصاً الذين يتمتعون بخبرة طويلة، حيث ينظرون إلى التدريب على أنه مضيعة للوقت وهؤلاء هم الأشخاص الذين لم يتلقوا تدريباً خلال حياتهم العملية(ياغي، 2003).

وتتلخص الأساليب العلمية التي أشار إليها " تايلور" المشار إليه في (ياغي، 2003) في أربع نقاط وهي :

أ- دراسة وإيجاد أسهل الطرق وأسرعها، مثل دراسة الوقت وطريقة الأداء لانجاز العمل أو وحدة العمل التي يؤديها العامل .

ب- إمداد العامل بالمعدات والأدوات الحديثة اللازمة لتمكينه من إنتاج ما هو مطلوب في الوقت المحدد وبالسرعة المطلوبة .

ج- تدريب العامل على استعمال ه ذه المعدات أو تلك الأدوات وكيفية أداء العمل بالأساليب المحددة .

2- النظرة السلوكية في التدريب :

تهتم هذه النظرية في عملية الأعداد النفسي والمعنوي للأفراد المتدربين، بحيث يكونوا قادرين على التكيف مع عمليات التغيير في السلوك والاتجاهات، ويرى أنصار هذه المدرسة أن عملية تغيير سلوك واتجاهات الأفراد من أولويات التدريب . ويتم ذلك من خلال استخدام المعرفة باعتبارها أداة من أدوات التغيير . وعند الحديث عن مفهوم التدريب لا بد من الإشارة إلى أن هناك بعض الخلط بين التعليم والتطوير والتدريب والتعلّم(المبيضين، جرادات، 2001).

1- **التعليم**: زيادة المعلومات العامة للفرد، والقدرة على التفكير وإكساب المعرفة والمهارة لتطوير عاداته وتقاليده.

2- **التطوير**: يهتم بتطوير قدرات الفرد، بالقدر الذي يساعده في معالجة المشاكل التي تواجهه ووضع الحلول المناسبة لها.

3- **التدريب**: هو زيادة كفاءة الفرد و قدراته ومهاراته وتغير اتجاهاته وسلوكه في المنظمة، ويركز التدريب هنا على الفرد لأنه محور العملية التدريبية وليس الموضوع.

4- **التعلّم**: عبارة عن المعارف التي تحدث من التعليم والتدريب، أي يأتي من خلال التعليم والتدريب.

وقد خلص(ياغي،2003) بأن حقيقة التدريب تعني:

1- نشاطاً لنقل المعرفة من أجل تنمية وتطوير نماذج التفكير وأنماط الأفعال لأفراد التنظيم.

2- محاولة لتغيير سلوك الأفراد لتقليص الفجوة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو.

3- اكتساب الفاعلية في أعمال الأفراد الحالية والمستقبلية.

أهداف التدريب :

يمكن أن نطلق على الهدف هذا المسمى؛ لأنه يؤدي إلى الوصول لنتائج يراد تحقيقها في فترة زمنية محددة ومواصفات معينة، فالهدف يتم تحديده مسبقاً، وهو بداية أي نشاط إنساني منظم، بحيث يحفز الأفراد ويوجه سلوكهم وطاقاتهم نحو تحقيق هذا الهدف، كما إنه يساعد في وضع المعايير التي تستخدم عند تقييم النتائج أو تقييم أداء الأفراد، مما يسهل من عمل المشرفين، لذلك لابد من وجود هدف لأي عملية أو نشاط، وأن يتم وضع هذه الاهداف وصياغتها بطريقة تحقق الفاعلية لهذه العملية أو النشاط (عليمات،1999).

والتدريب يشكل مطلباً لكل مؤسسة تريد بناء مستقبلها ، والتدريب لمديري المدارس نشاط إنساني مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في المتدربين من ناحية المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك، ومن شأن التدريب أن يساعد مدير المدرسة على القيام بعمله على الوجه المطلوب . ولكي يبقى المدير على تواصل مع مستجدات الإدارة المدرسية وما يرتبط بها ، بأول (Paul ,2001).

ولتحقيق أهداف التدريب الإداري فإنه يجب أن يتم تحديد إدارة التدريب الفعلية للموظفين العاملين حسب أهداف وسياسات وخطط المؤسسة ، بمعنى أن يكون هناك توافق بين خطط التدريب والأهداف الأساسية المرسومة للمؤسسة، حيث يتم على غرارها تحديد احتياجات كل موظف حسب نقاط الضعف عنده في الأداء، وا لغاية الأساسية من التدريب حسب (النظرية السلوكية في التدريب)، هي سد الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المتوقع تحقيقه وهذا عن طريق التعلم في مواقع التدريب . والوظيفة الأساسية للتدريب هي التحضير للبرامج التدريبية وتحقيق الأهداف المرسومة بإكساب الأفراد العاملين (المتدربين) في المعرفة والمهارة والسلوك (اللحيد، 1997) .

والعملية التدريبية كغيرها من النشاطات والفعاليات الإنسانية يتم تصميمها من أجل تحقيق اهداف مشتركة للفرد والمنظمة والبيئة الاجتماعية، ومن هذه الأهداف التي يحققها التدريب مجتمعة ما يلي:

1- يؤدي التدريب إلى زيادة كفاءة الأداء لدى المديرين، مما ينعكس على تحسين العملية التربوية (ياغي،2003) .
2- يعمل التدريب على تنمية المعرفة والمعلومات وزيادة المهارات والقدرات لدى المديرين، بما يمكنهم من القيام بواجباتهم الوظيفية بشكل فاعل.
3- يعمل التدريب على التطور الذاتي للمديرين، باكتسابهم الدرجات الوظيفية الأعلى، وحصولهم على الاحترام والتقدير من المعلمين، وشعورهم بالثقة بالنفس.
4- ويساعد التدريب الأفراد العاملين على مواكبة التطورات لكل ما هو جديد، بهدف إحاطتهم بالتقنيات الحديثة لتأدية عملهم (شيبان،1995) .

الأهداف التدريبية هي الغايات التي يسعى التدريب إلى تحقيقها ، وهي نتائج مدروسة قبل البدء في العملية التدريبية ، وهي التي تحدد الوسائل التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المرجوة(المبيضين، وجرارات، 2001) .

أهمية التدريب:

يتسم عصرنا الذي نعيش فيه بتسارع التغيرات، والتطورات فيه، وتراكمية المعارف الإنسانية، مما يترتب معه تغير مستمر، في أنظمة العمل، وأساليبه، مما يستدعي ضرورة إعداد القوى البشرية، وتنميتها، لمواجهة هذه التغيرات، واستيعابها، والتكيف معها، واستثمارها، بالشكل الأمثل للوصول إلى نتائج جيدة. وتبدو أهمية التدريب في كونه يؤدي إلى تحسين الأداء وتأهيل العاملين على مستوياتهم المختلفة، لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل، سعيد(Saeed،1999).

وعلى الرغم من التطورات التي حدثت في برامج إعداد الكوادر البشرية وتدريبهم أثناء الخدمة في الدول المتقدمة، إلا أنها في الدول النامية لا زالت تتبع الأساليب التقليدية في هذا المجال، لذلك لم تتمكن من الارتقاء بكفاءة الكوادر البشرية

إذ إن الحاجة لاعتماد أساليب حديثة باتت ملحة في تدريب الكوادر البشرية سواء في قطاع التربية والتعليم أم القطاعات الحكومية الأخرى (الأسدي وابراهيم، 2003).

كما تجد بعض المنظمات في عملية التدريب، استثماراً يؤدي إلى رفع الكفاءة الإنتاجية لها، من خلال إكساب الأفراد قدرات وطرق جديدة للعمل بشكل أفضل من السابق، وهذا ما دفع الولايات المتحدة الأمريكية واليابان إلى تخصيص ما يعادل 1% من مصروفات الحكومة من أجل تدريب الموظفين. بلاندفورد وسكوير (Blandford; Squire,2000).

مراحل العملية التدريبية :

تمر العملية التدريبية في عدة مراحل، وهذه المراحل متصلة مع بعضها البعض، حيث يجب أخذها بعين الاعتبار للوصول إلى عملية تدريب ف عالة. وتتكون من ست مراحل وتبدأ هذه المراحل بتحديد إدارة التدريب حيث يقع العبء في تحديد هذه الإدارة على المديرين أو مسؤولي التدريب متمثلة في الإمكانيات المادية والبشرية والمالية والمعلوماتية.

وسوف نتناول هذه المراحل بإيجاز :

1- مرحلة تحديد احتياجات التدريب:

التدريب ضروري لجميع الأفراد العاملين في المنشأة وخصوصاً العاملين الجدد بتعريفهم لمهام عملهم، وتحديد مستوى أدائهم . وهذه من المهام التي يمكن الاعتماد عليها في تحديد إدارة التدريبية(القعود، 1998).

ويرى يوسف (1984) أن الحاجة تكمن عادة بمعاينة الفجوة بين أهداف محددة ووضع قائم، ونتيجة التعرف على الفرق، يكون صاحب القرار قادراً على اختيار النواحي الإشكالية التي تتطلب انتباهاً أو تعديلاً من أجل تصميم وسائل ممكنة لتلبية هذه الحاجات.

أما درة (1991) فيرى أن الحاجة التدريبية -في إطار تنمية القوى البشرية- تعبر عن الفجوة في الأداء الوظيفي بين أداء واقعي وأداء متوقع (مرغوب فيه)، يستطيع التدريب المنظم الهادف أن يعالجها.

أن تحديد الاحتياجات التدريبية هي عملية إجرائية محددة ومستمرة تتم باستخدام أساليب عملية لتوليد معلومات عن الاحتياجات المختلفة مع الأفراد والجماعات والمجتمعات ضمن مستويات جغرافية مختلفة ليتم بعد ذلك عملية ترتيبها حسب أولويتها، وتخطيط وتنفيذ البرامج والمشروعات الموجهة لتلبية تلك الاحتياجات.

2- مرحلة الخطة التدريبية:

تهتم هذه المرحلة في العاملين الذين يشملهم التدريب بهدف تطوير كفاءتهم وقدراتهم، بالإضافة إلى الإلمام الكامل بطبيعة العمل الموكل إليهم والبرنامج التدريبي المعد. وحتى يكون البرنامج التدريبي فعالاً يجب أن يفهم المتدرب الأسباب التي أدت إلى تدريبه وما هي الأهداف التي تنوي الإدارة تحقيقها، بهذا تكون النتائج إيجابية إلى كل من الإدارة والعامل . ولنجاح الخطة التدريبية يجب اتباع الخطوات التالية (الكايد، 1997):

1. تحديد العمل.
2. تحديد أهداف التدريب.
3. اختيار المتدربين.
4. تعيين أهداف متخصصة (وليس عامة) للتدريب.
5. إعداد البرنامج التدريبي.
6. اختيار طرق التدريب.
7. مرحلة إعداد العاملين:

وتشمل أيضاً التطورات التي حدثت في برامج إعداد الكوادر البشرية وتدريبهم أثناء الخدمة في الدول المتقدمة، إلا أنها في الدول النامية بشكل لا زالت تتبع الأساليب التقليدية في هذا المجال، لذلك لم تتمكن من الارتقاء بكفاءة الكوادر البشرية إذ إن الحاجة لاعتماد أساليب حديثة باتت ملحة في تدريب الكوادر البشرية سواء في قطاع التربية والتعليم أم القطاعات الحكومية الأخرى (الأسدي، وإبراهيم، 2003).

4- **مرحلة الإشراف على التدريب :**

يقع عبء عملية الإشراف على المدراء لأنهم هـم الـذين يهتمـون بالعـاملين والكفاءة الإنتاجية... وغيرها إلا أن بعض المؤسسات يكون فيهـا قسـم خـاص بالتدريب(الطائي، 2000).

ويرى(الأسدي، وإبراهيم، 2003) إن نجاح العمل الجماعي في كـل مجـالات الحياة، يرتبط بوجود قيادة حكيمة، تشرف على تخطيط العمل وتنسيق جهود العاملين فيه، وتوجهها نحو الأهداف المرسومة وتزداد صعوبة المسؤولية، الملقاة على كاهل القائد، وخطورتها كلما كان العاملون معه على قدر عـال مـن الثقافـة والمعرفـة ويستدعي هذا أن يفوقهم هو في أعداده واستعداده وأن يتصف بصـفات شخصـية عالية حتى يكتسب ثقتهم ويمكنه أن يتعامل معهم.

ومن هنا لابد أن تتغير أساليب الإشراف القديمة بأساليب جديدة نابعة من فلسـفة تؤمن بمبادئ تتفق وعصرية الا تجاهات التي يعيشها المجتمع ومن خـلال مفهـوم الإشراف ينظر إلى المشرف على أنه شخص متكامل مع أعضاء هيئـة التـدريس ويتعامل مع المعلمين، والتلاميذ ويوجه اهتمامه بشؤونهم بالإضـافة إلـى قيادتـه للآخرين في تحسين نموهم الذاتي وبفهمه وإدراكه للعمليـة التربويـة يسـتطيع أن يتفاعل مع العاملين في الحقل التعليمي بصورة فعالة.

5- **مرحلة تقويم التدريب :**

هدف هذه المرحلة التأكد من أن البرنامج التدريبي تم تنفيـذه حسـب الخطـة المرسومة، وحقق الأهداف المراد الوصول إليها.

وتتضمن هذه المرحلة تقويم الأهداف والموارد البشرية والمادية والبيئة الخاصة بالمؤسسات، ويتم تحديد النقاط الهامة في البرنامج التدريبي . لأن البرامج التدريبيـة التي تتعارض وأهداف المؤسسة تؤدي إلى عدم رضا المتدرب وشعوره بالتنـاقض مما يؤثر على معنوياته . أما الموارد اللازمة لتحقيق الأهداف فتشمل الموارد المالية والموارد البشرية.

وتتأثر البرامج التدريبية بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة . فسياسات التوظيف

والمناخ التنظيمي يؤثران على أهداف البرامج التدريبية. أما العوامل الخارجية مثل السياسة العامة والقوانين والأنظمة تؤثر على البرامج التدريبية من حيث تحديد النقاط التي يتوجب التركيز عليها في التدريب، معتمدة على عملية تحديد التكاليف المباشرة وغير المباشرة، ونوعية المنتجات والخدمات، وفترات التغيب والتنقل والحوادث، وبعدها يتم اتخاذ القرارات الملائمة لتحديد الاحتياجات التدريبية.(الفضلي، 1995، ب).

يبين (دسلر،1986) أنه يتوجب على الجهات المسؤولة عن التدريب تحديد مهام الوظائف وتجزئتها حتى يسهل تدريسها واستيعابها من قبل الأفراد المتدربين الجدد. إلا أن تقييم تدريب العاملين الحاليين قد تكون أكثر تعقيداً. وفي هذه الحالة فإن الحاجة إلى التدريب تظهر من خلال المشاكل الوظيفية مثل الأداء غير الجيد واستهلاك المزيد من الوقت والجهد والمال. وفي هذه الحالة يتعين على مسؤولي التدريب تحديد هل يمكن الحل في التدريب أم لا. وفي الغالب يكون الأداء متدنياً بسبب عدم وضوح المقاييس المستخدمة نظراً لعدم وجود حوافز لدى الموظفين.

6- مواصلة تعزيز تقوية التدريب :

وتهدف هذه المرحلة إلى تطوير التدريب والاهتمام به من اجل زيادة المهارات والمعرفة والوعي والإدراك عند الأفراد العاملين.

لذلك يرى (رفاعي،1989) أن عملية التدريب هي استثماراً يؤدي إلى رفع الكفاءة الإنتاجية لها، من خلال إكساب الأفراد قدرات وطرق جديدة للعمل بشكل أفضل من السابق، وهذا ما دفع الولايات المتحدة الأمريكية واليابان إلى تخصيص ما يعادل 1% من مصروفات الحكومة من أجل تدريب الموظفين.

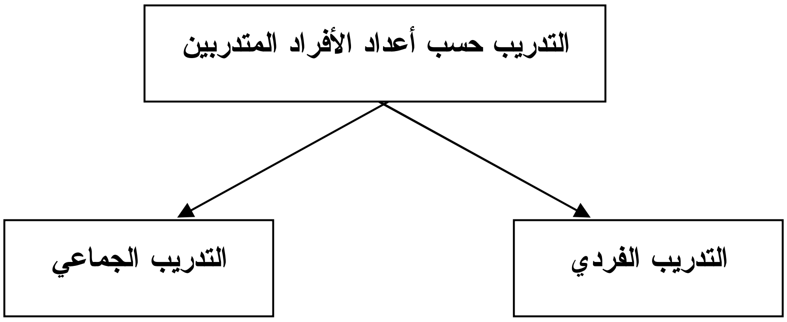
أنواع التدريب:

إن التعليم والتدريب عمليتان متكاملتان، فالمؤهل العلمي لا يعدّ كافياً للفرد لشغل الوظائف الإدارية لكنه مؤشر على اكتساب قدر من المعرفة تمكنه من القدرة على القيام بمهام الوظيفة، والتدريب عملية مستمرة تبدأ مع حياة الموظف منذ بدء الحياة الوظيفية وحتى نهايتها(ياغي، 1999).

ويتخذ التدريب صوراً وأنواعاً مختلفة ، تتشابه في الأسلوب والهدف حسب المواقف التدريبية، ويمكن تصنيف البرامج التدريبية كما يلي :

أولا : من حيث عدد الأفراد المتدربين :

وينقسم إلى : تدريب فردي و تدريب جماعي، ويوضح ذلك الشكل رقم(1):



شكل رقم (1)

يوضح التدريب من حيث عدد الأفراد المتدربين

المصدر :عبد الباري درة وزهير الصباغ، (1986) إدارة القوى البشرية، منحى نظمي، دار الندوة لـ لنشر والتوزيع، عمان، ص330.

أ- التدريب الفردي :

هو تدريب كل موظف على حده على العمل الذي سوف يقوم به، أو العمل الذي يقوم به حالياً، من أجل تحسين أدائه . وقد يقوم الفرد بتدريب نفسه عن طريق توجيه من الزملاء في العمل أو أخصائي التدريب ، وتتنوع أساليب التدريب الفر دية، مثل: المشاهدة، والتجريب، والمراسلة، ويتميز التدريب الفردي بأن الفرد المتدرب يلقى الاهتمام من المدرب، وباستطاعته أن يعبر عن رأيه ومدى استفادته من التدريب، ويراعي الفروق الفردية . إلا أنه يؤخذ على التدريب الفردي بعض المساوئ مثل :ارتفاع كلفة التدريب ويتطلب مدربين على درجة عالية من الكفاءة بالإضافة إلى أنه يستغرق وقتاً طويلاً، جلاسمان(Glasman, 1996)

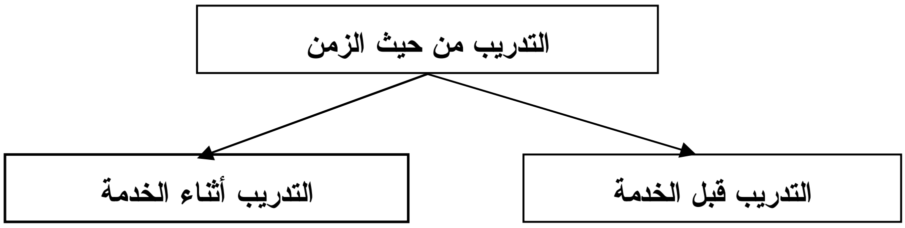
ب- التدريب الجماعي :

أي تدريب مجموعة من الأفراد في وقت واحد ومدرب واحد، ويمكن أن يتم التدريب الجماعي في بيئة العمل، وفي موقع العمل، أو خارج بيئة العمل، إلا أنه

يحتاج إلى استعدادات جيدة من حيث التخطيط والتنظيم والمتابعة، ويتميز التدريب الجماعي بقلة التكاليف نسبياً ويساعد على تبادل الخبرات(درة، والصباغ، 1986).

ثانياً : من حيث الزمن:

ويأخذ النوع هذا نمطين من أنواع التدريب وهما التدريب قبل الخدمة ، ثم التدريب أثناء الخدمة، والشكل رقم(2) يوضح ذلك :



الشكل رقم(2)

يوضح للتدريب من حيث الزمن

أ- التدريب قبل الخدمة (التعيين)

يتضمن هذا النوع من التدريب جميع الدورات التدريبية التي حضرها الفرد قبل استلامه العمل، والهدف هو تهيئته لظروف العمل التي ستوكل إليه عند التحاقه بوظيفته. ولهذا النوع من التدريب أشكال مختلفة مثل تدريب المعلمين، أو تدريب الأخصائيين في معاهد الخدمة الاجتماعية ونظام التلمذة الصناعية(درة، والصباغ، 1986).

وهناك ثلاثة اتجاهات في أنظمة الخدمة المدنية فيما يتعلق بموضوع التدريب الذي يعطى قبل مباشرة العمل وهي(درويش، 1982):

الاتجاه الأول -يمثله نظام الخدمة الإنجليزي ، والذي يأخذ بمبدأ قيام الجامعات والمعاهد ببناء برامج دراسية تدريبية داخل برامجها العملية الدراسية.

الاتجاه الثاني -يمثله نظام الخدمة الأمريكية ، والذي يرى عدم كفاية المقدرة الدراسية إلى الفرد الدارس ، لذلك يتوجب إعطاءه بعض البرامج لإعداده مسبقاً للخدمة.

الاتجاه الثالث -يمثله نظام الخدمة الفرنسي ، ويهدف إلى إعداد كادر إداري من

خلال برامج المدرسة الوطنية للإدارة .

ب - التدريب أثناء الخدمة

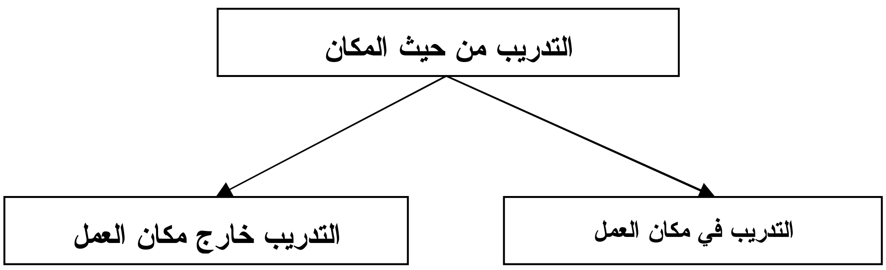
يكون التدريب في موقع العمل، حيث يتلقى الموظف الجديد التعليمات والتوجيهات التي تفسر له طريقة العمل من قبل رئيسه، حيث يقوم الأخير بالرد على استفساراته . إلا أن نجاح هذا الأسلوب يتوقف على المدرب ومدى تعاونه مع المتدرب، لأن هناك بعض المدربين يحجبون المعلومات حتى يبقوا متميزين(القريوتي، 1990).

ومن مميزات التدريب أثناء الخدمة ، هو أن البيئة التي يمارس فيها الفرد تدريبه هي نفس بيئة العمل اليومي، حيث يستخدم نفس الأجهزة والأدوات والوثائق والمواد التي يتوجب عليه استخدامها بعد التدريب، وينظر إلى المتدرب أنه كعامل منتج جزئياً اعتباراً من تدريبه والمسؤول عن التدريب هو نفس الشخص المسؤول عنه في العمل، والمواقف تكون فعلية بالإضافة إلى السرعة في التدريب وتحقيق نتائج جيدة، سيجر (Seger, 1996).

ثالثاً : من حيث المكان:

ويشتمل ذلك على التدريب في مكان العمل، والتدريب خارج مكان العمل، والنموذج رقم (3) يوضح ذلك .

يتخذ هذا النوع من التدريب شكلين رئيسين كما في الشكل التوضيحي رقم(3):



الشكل رقم (3)

يوضح للتدريب من حيث المكان .

المصدر : عبد الباري دره وزهير الصباغ، إدارة القوى البشرية/ منحى نظمي، دار الندوة للنشر والتوزيع (عمان : 1986)، ص332.

1- التدريب في مكان العمل (الداخلي)

التدريب في مكان العمل، هو الاستخدام الشائع عند معظم التنظيمات، بحيث يتم تدريب الأفراد في مواقع عملهم ، والمشرفون عليهم من زملائهم من أصحاب الخبرة، أو المسؤولين عنهم مباشرة . ومن الأساليب الشائعة في التدريب أثناء العمل، هو أسلوب تنقل الفرد بين الأعمال المختلفة ،وهذا يزيد منمعرفة الفرد بأنشطة التنظيم ، دينس(Dennis, 1995).

والتدريب داخل المنظمة يكون مطلوباً عندما يوجد بعض الموظفين بحاجة إلى تدريب على الأعمال التي يؤدّونها ، ويلخص(حسنين، 2005) الحاجة إلى هذا النوع من التدريب من خلال الاتي :

1- نقص في كادر الموظفين المدربين.
2- إدخال وسائل وطرق حديثة على العمل.
3- نقل بعض الموظفين إلى وظائف أخرى.
4- نقص في القوى العاملة.

ومن الأمور الواجب مراعاتها في التدريب، هو ضرورة وجود تعاون بين القائمين على عملية التدريب، ومسؤولي الأقسام، وتحديد الموضوعات التي سيتم طرحها على المتدربين من قبل المدربين.

ويتميز التدريب الداخلي بأنه مبنيّ على خطط من الإ دارة وتحت رقابتها، وبهذا تكون جزءاً من خطة تنمية الإ دارة العامة، ولكن يعاب على التدريب الداخلي انحصاره في محيط المنظمة وفي حدود وتجارب العاملين في المنظمة فقط ، بذلك يكون التوصل إلى خبرات وأفكار جديدة عملية صعبة(ياغي، 1999).

2- التدريب خارج موقع العمل (المنظمة)

يعتمد هذا النوع من التدريب على المشاركة في البرامج التدريبية التي تنظمها جهات متخصصة خارج المنظمة، مثل الجامعات ومعاهد التدريب . ويتميز هذا التدريب بإتاحة الفرصة للمتدربين ؛ بان يلتقوا بأفراد من جهات مختلفة حيث يتم

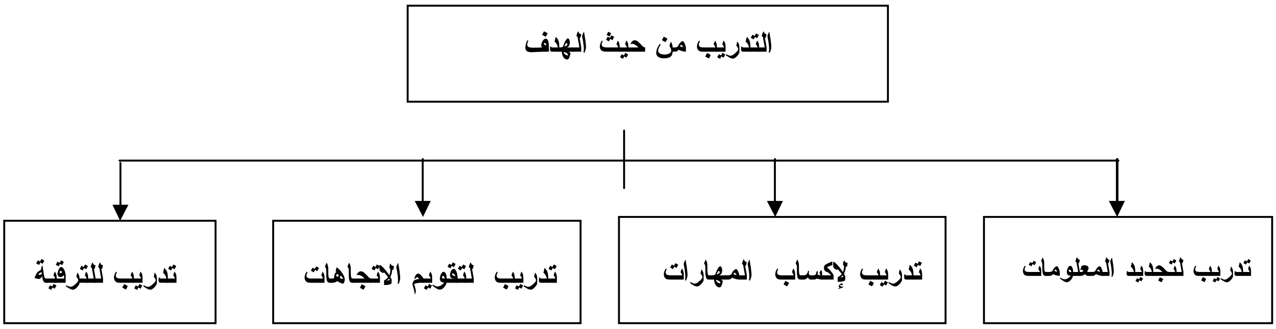
تبادل الخبرات، وكذلك يمكن تدريب عدد كبير من الأفراد في برنامج تدريبي واحد، وتوفر ظروف ملائمة للتدريب لا توجد في المؤسسات (الفضلي، 1995، أ)

ومن ميزات التدريب خارج المنظمة هو التقاء المتدربين بأفراد من جهات مختلفة، وهذا يساعد على تبادل الخبرات فيما بينهم. إلا أنه يعاب على هذا النوع من التدريب إنعدام أو ضعف رقابة المنظمة عليه، وربما تكاد تكون معدومة، وبالتالي فإنه يصعب تقييم نتائج التدريب، ويكون اعتماد المنظمة في التقييم على التقارير التي يعدها المتدربون، وهذا لا يخلو من عدم الدقة(ياغي، 1999).

وتصميم البرنامج التدريبي قد يكون على أساس التدريب في مكان العمل أو خارج موقع العمل، ولكل أسلوب ميزاته وعيوبه، وفي أغلب الحالات يتم الجمع بين الأسلوبين للحصول على أفضل النتائج. وبالنسبة للتدريب خارج العمل فلدى المؤسسة طائفة متنوعة من الوسائل تستطيع الاختيار من بينها، مثل دراسة الحالة، المحاكاة والمحاضرات، والمناقشات ولعب الأدوار والتلقين المبرمج والوسائل المساعدة في التدريب مثل المواد السمعية والبصرية، كلير(Claire, 2004).

ثالثاً : من حيث الهدف

إذ أن هدف التدريب هو تزويد الأفراد العاملين بالمعلومات والأساليب الجديدة عن طبيعة أعمالهم وتغيير سلوكهم، لأن كفاءة المنظمة وقدرتها تقاس بكفاءة الأفراد العاملين بها، بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه تحديد الأهداف في تحديد واختيار الأساليب التدريبية الملائمة . وينقسم التدريب من حيث الهدف إلى التدريب لتجديد المعلومات، والتدريب لاكتساب المهارات، والتدريب لتقويم الاتجاهات، والتدريب للترقية(ياغي، 1999: 111-114)، والشكل رقم (4) يوضح ذلك.



الشكل رقم (4)

يوضح للتدريب بحسب الهدف .

ولتفسير هذا الشكل فقد أورده ياغي :

أ- التدريب لتجديد المعلومات:

يهدف إلى تزويد المتدربين ببعض المعلومات الجديدة التي تتعلق بطبيعة أعمالهم ومساعدة وتدعيم ما لديهم من معلومات تسهم في رفع كفاءة الموظف المتدرب.

ب- تدريب المهارات:

الغرض منه تزويد المتدربين بالمهارات والأساليب الإدارية الحديثه، والتي تسهم في زيادة فعاليتهم وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي.

ج- تدريب الاتجاهات:

ويهدف إلى تغيير وجهات النظر والاتجاهات التي يتبعها المـــدير ون فـــي أداء أعمالهم، وزيادة قدراتهم على التخطيط والاتصال واتخاذ القرارات، وهـــذا يتطلـــب الإلمام بالمبادئ السلوكية وأهمها:

1-توفير الرغبة عند المتدربين وتعريفهم بأهمية التدريب وربطه بالحوافز.

2- ارتباط تغير السلوك بتغير العوامل التي أدت إلى هذا السلوك

3- مراعاة العوامل التي تسهم في فعالية التدريب، مثل ارتباط المادة التدريبية بواقع العمل، وأن تكون المادة بمثابة حلول يواجهها المديرون.

د - التدريب للترقية :

يهدف إلى إطلاع الموظف على المعلومات والمعارف والأساليب الجديدة والتي تتفق مع مهماته الوظيفية الجديدة التي سوف يرقى إليها.

هـ - التدريب الإنعاشي (إعلامي):

يتضمن هذا النوع من التدريب على إعطاء المتدرب معلومات جديدة عن العمل وتدعيم ما لديه معلومات.

المبادئ الأساسية في التدريب:

نتيجة لاهتمام الكتّاب والباحثين بموضوع التدريب والمشاكل التي تعترضه ، فقد ظهرت بعض القواعد أو الاعتبارات التي يجب أخذها في الحسبان في العملية التدريبية وهي(الشاويش، 1996):

1- الفروق الفردية:

تظهر أهمية الفروقات الفردية بين الأفراد المتدربين، من حيث سرعة التعلم عند بعض المتدربين، وتقبلهم لأنواع معينة من التدريب، لذا يتوجب من القائمين على التدريب دراسة خلفيات المتدربين وميولهم وقدراتهم التعليمية.

يجب أن يتناسب التدريب مع الحاجات الفردية للمتدربين، بحيث يتوجب على المشرف معرفة ما يستطيع الفرد القيام به من العمل، وعندما تظهر له جوانب النقص عند المتدرب يستطيع أن يصمم البرنامج التدريبي ليساعده على سد جوانب النقص، وعلى مسؤول التدريب أن يأخذ في اعتباره أن يكون التدريب ملائماً للشخص وليس الشخص ملائم للتدريب(الجوهري، 1998).

2- علاقة التدريب بتحليل الوظائف:

تحليل الوظائف عبارة عن جمع معلومات عن كل وظيفة بغرض التعرّف على الوصف الظيفي ومواصفات الوظيفة ، لتحديد إدارة التدريب، وتوجيه التدريب لسد الفجوة عندما يكون المؤهل دون المستوى الوظيفي .

3- الدافعية:

تهدف الدافعية إلى تشجيع العاملين على الاشتراك في البرامج التدريبية ، لتطوير

أنفسهم وإكتساب خبرات جديدة تسهم في رفع مستوى أداءهم ومستوى أداء المؤسسة أو (المنظمة) التي ينتمون إليها . وللحوافز دور واضح في خلق الرغبة عند المتدربين باستيعاب البرنامج التدريبي . ومن هذه الحوافز الترقية، أو زيادة المرتب، أومنح الشهادات عند اجتياز الدورة بنجاح (الشاويش، 1996)، وأكد جردين وشيرمان على ضرورة توفر الرغبة الأكيدة والاستعداد التام للتعلم عند الأفراد قبل قبولهم في البرنامج التدريبي، جردين وشيرمان(Chruden & Sherman,1985).

4- المشاركة الفعّالة :

تركز أغلب البرامج التدر يبية على المشاركة وتشجيع المتدربين على المناقشة وإبداء وجهات نظرهم في الموضوعات المطروحة للنقاش لأنها تزيد من دافعيتهم للتدريب(الشاويش، 1996)، ويرى(الهيتي، 1999) أن من شروط المشاركة الفعالة في:

1. توافر الخبرة والمعرفة لدى المدربين.
2. رغبة المتدربين في المشاركة.
3. أن لا يضع المتدرب تحت ضغط السرعة وضيق الوقت.
4. ثقة القائد بجدوى المشاركة.
5. مهارة المدرب في استخدام أساليب المشاركة، مثل مهارة تشخيص المواقف، تحديد مستوى المشاركة المناسب، وكيفية الحصول على مشاركة فعالة.
6. مهارة المدرب على إدارة النقاش، مثل تشجيع الأفراد على إبداء رأيهم بحرية، دفع المناقشة في الاتجاه المثمر، التوفيق بين الآراء المتعارضة.

5- اختيار المتدربين:

التدريب ضروري بالنسبة لجميع أفراد التنظيم ، لذا يجب ان تتم عملية اختيار المتدربين بعناية ودقة وأن يتم تحديد مستوى الخبرة السابقة التي يتمتع بها هؤلاء المتدربين قبل تلقيهم معلومات جديدة ربما قد تكون موجودة لديهم أصلاً وعملية الاختيار هي بمثابة دافع ومشجع للمتدربين والتأكد من توفر الرغبة عندهم للتدريب والإيمان بأنه يفي بحاجاتهم ويحقق نجاحهم.

6- متابعة المتدرب بعد التدريب:

تهدف متابعة المتدرب بعد التدريب إلى معرفة مدى تأثره بالبرنامج التدريبي ، عن طريق جمع المعلومات ومقارنتها بالمعلومات السابقة وهذا يخدم البرامج التدريبية اللاحقة(الشاويش، 1996).

7- اختيار المدربين وتدريبهم:

يعتمد نجاح البرامج التدريبية على المدربين أنفسهم ، لذلك يجب أن يكونوا مؤهلين وقادرين على التخطيط للبرامج التدريبية وتنفيذها ومتابعتها . ونظراً للدور الذي يلعبه المدربون يجب عقد دورات من أجل تحديث معلوماتهم.

8- أساليب التدريب:

على الرغم من تعدد أساليب التدريب إلا أنها ليست بديلة لبعضها البعض ، بل لكل منها المجال والاستخدام الخاص الذي يمكن أن يحقق فيه أفضل النتائج . ويمكن استخدام أكثر من أسلوب ، على أن يتم الاختيار على أساس نوع التدريب ونوع المتدربين والهدف من التدريب.

9- مبادئ التعلّم:

عند التدريب يجب مراعاة مبادئ التعلّم ، بحيث تكون ملائمة للبرامج التدريبية، مثل جلب الانتباه وأن يبدأ من السهل إلى الصعب والتكرار عندما يتطلب ذلك(الهيتي، 1999).

أساليب التدريب :

الأسلوب التدريبي هو الطريقة التي تستخدم لنقل المادة التدريبية من المدرب إلى المتدربين، بهدف تزويدهم بالمهارات والخبرات الجديدة والدافعية، ومن هذه الأساليب ما يختص بالتدريب الفردي ومنها بالتدريب الجماعي.

ولا بد من الإشارة إلى أنه لا يوجد أسلوب مثالي للتدريب يصلح استخدامه في جميع مجالات التدريب، أو أنها بديلة لبعضها البعض، بل لكل منها مجاله الخاص، وتختلف أساليب التدريب باختلاف الظروف والمواقف القائمة . فاختلاف المستوى

الوظيفي للمتدربين يحتم اختلاف أساليب التدريب في كل مستوى . والأسلوب التدريبي ما هو إلا الطريقة التي تستخدم في موقف تدريبي يتم فيه تزويد المتدربين بالمعلومات، والمهارات، والاتجاهات لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي . (الهيتي، 1999)

إلا أن هناك أساليب متعددة في التدريب ،وبعض هذه الأسالبيب التدريبية بسيطة ولا تحتاج إلى جهد ، وبعضها يحتاج إلى جهد كبير من قبل المدرب، والبعض منها لا يشرك المتدرب والبعض يتطلب إشراك المدرب بشكل رئيس ، وبعضها يركز على المعلومات، والبعض من الأساليب الحديثة التي يكون تركيزها على المتدرب من أجل تغيير اتجاهاته وسلوكه وقيمه .

ومن النماذج المقبولة في تصنيف أساليب التدريب الأسلوب الذي يهتم بالمدرب أو المتدرب وهي :

1. أساليب تدريبية تركز على المدرب مثل المحاضرة والنقاش .
2. أساليب تدريبية تركز على المتدرب مثل تدريب على الحساسية.
3. أساليب تدريب تهتم بالمدرب والمتدرب مثل ، أسلوب الحالة، المباريات الإدارية، تمثيل الأدوار .

إلا أن أبرز هذه الأساليب وأكثرها شيوعاً المحاضرة والنقاش، وعلى مخطط البرنامج التدريبي، ان يختار الأسلوب الذي يحقق أو يتلاءم مع أهداف البرنامج ، وذلك من خلال التوفيق بين خصائص الأسلوب ونوعية المتدربين . ومن أهم هذه الأساليب، أسلوب المحاضرة، أسلوب المناقشة، أسلوب المؤتمرات والندوات، أسلوب سلة القرارات، أسلوب العصف الذهني،أسلوب دراسة الحالة ، أسلوب تدريب الحساسية، أسلوب التعليم المبرمج .

أسلوب تمثيل الأدوار .

1- أسلوب المحاضرة :

تعدّ المحاضرة من أبرز أساليب التدريب والتعليم، وأكثرها شيوعاً واستخداماً، وتعتمد على الدور الذي يلعبه المدرب ، بحيث هو الذي يقوم بإعداد المادة التدريبية، وكذلك بإلقائها على المتدربين، وهو الذي يتحكم في سير المحاضرة ، ودور

المتدربين يقتصر على الاستماع وتدوين الملاحظات .

إنّ هدف المحاضرة الرئيس هو الإعلام، حيث يكون لدى المدرب معلومات يرغب بإيصالها إلى المتدربين بواسطة الاتصال الشفهي، وعادة ما تتعلق هذه المعلومات بمواضيع معينة، بحاجة إلى الشرح والتفصيل عنها، مثل إعطاء نظرة عن موضوع جديد في المنظمة، أو تفسير بعض اللوائح والقوانين.

تستخدم المحاضرة في كثيرمن برامج التدريب ، وذلك لسهولتها، وصلاحيتها في إيصال المعلومات إلى عدد كبير من المتدربين وبشكل سريع، وبكلفة منخفضة مقارنة بأساليب التدريب الأخرى.

ولا يخلو أسلوب المحاضرة من بعض العيوب وأهمها أن العبء الأكبر فيها يكون على المحاضر، ولا تصلح إلى كل أنواع التدريب، كما وأنها لا تفيد كثيراً في صقل المهارات، أو تغيير السلوك والاتجاهات، ولا تأخذ بالفروق الفردية بين المتدربين وهي عملية اتصال من جانب واحد .

ولنجاح أسلوب المحاضرة يتوجب على المدرب مراعاة بعض الأمور ، بأن يخطط لمحاضرتهويحدد الهدف من موضوع محاضرته ، بالإضافة إلى معرفة طبيعة المتدربين واتجاهاتهم ومستوياتهم ، ووضع إطار للمحاضرة من مقدمة وصلب الموضوع وخاتمته، واستخدام الوسائل الإيضاحية (ترييس، 1990).

ويتوقف نجاح أسلوب المحاضرة في تطوير مهارات ومعارف وخبرات المتدربين على درجة كفاءة المدرب – المحاضر – في طرح المادة التدريبية.

وعلى الرغم من كل العيوب التي ذكرت فإن المحاضرة هي الأسلوب الأكثر استخداماً في مجالات التدريب ، وربما يعود ذلك إلى سهولتها وقلة تكاليفها مقارنة بالأساليب الأخرى.

2- المناقشة :

إن أسلوب المناقشة، هو عبارة عن اشتراك عدد من المتدربين ،في تبادل المعلومات والآراءحول كل مشكلة تعرض عليهم ، من أجل إعطاء الحل الملائم استناداً إلى معلوماتهم في الإدارةوالعلوم الأخرى ، وهذا يعتبر تدريب على تطبيق المعلومات الإدارية في المواقف الفعلية . والتدريب على التحليل والتفكير في أسباب

المشكلة أكثر من الوصول إلى حـل . ويتميز أسلوب المناقشة في مشـاركة جميـع المتدربين في عملية النقاش، وتوفير التغذية الراجعة التي تساعد في توجيه عمليـة النقاش، ولا يخلو هذا الأسلوب من بعض العيوب التي من أهمها عـدم ملاءمتهـا لأعداد كبيرة من المتدربينوتفاوت الخبرات بين المتدربين يـؤثر علـى عملـيـة النقاش، بالإضافة إلى ما يتطلبه هذا الأسلوب من جهد فـي الإعـداد والتحضـير والقيادة والمهارة في إدارة وتوجيه النقاش (عساف، وحمدان، 2000).

هناك بعض الأمور التي يجب مراعاتها من قبل المتدربين ، هي فهم أصـول المناقشة واحترام آراء ووجهات نظر المشتركين في المناقشة ، بالإضافة إلى استخدام المعايير المفهومة والابتعاد عن التكلف في الحديث .

3- المؤتمرات والندوات:

المؤتمر أو الندوة ، لقاء يضم عدد من المهتمين في موضوع المؤتمر أو الندوة المطروح للبحث، ويتم اختيار موضوع البحث بناء على توصـيات مـؤتمرات أو ندوات سابقة، وميزة المؤ تمر أو الندوة أنَّ كل متحدث ينقل وجهة نظره كمـا فـي المحاضرة . ويستغرق المؤتمر أو الندوة أيام تتراوح ما بين ثلاثة أو أربعة أيـام أو مدة أسبوع على الأكثر . وتساعد المؤتمرات أو الندوات على تعديل كثير من مفاهيم الحاضرين وتغير وجهات نظرهم وتزويدهم بالمعرفة ، وإضفاء الجو الـذي يـوفره المؤتمر أو الندوة بعيداً عن مشكلات العمل اليومية (عبدالوهاب، 1981).

4- سلة القرارات :

سلة القرارات من أساليب التدريب الواقعية ، والتي تتمثل بوجود مجموعة من الخطابات والمكالمات الهاتفية والمذكرات والتقارير على مكتب المتـدرب لإيجـاد حلول مناسبة.

ويستخدم هذا الأسلوب في تحليل قدرات المتدربين ومعرفة نقـاط الضـعف عندهم، ومن ثم التخطيط إلى برنامج التدريب المناسب (حمدان، 1991).

ويصلح أسلوب سلة القرارات في الحالات التي يراد منهـا التـدريب علـى ممارسة القراراتوقدرتهم على التحليل وتعويدهم على المرونة والواقعية بالتفكير،

والاندماج في المواقف التدريبية ، وكل هذا يؤدي إلى الاختيار الأفضل عند اختيار القرار .

ومن مزايا هذا الأسلوب هو أنه يتَّسم بالواقعية لأن المتدرب يبني تصرفاته على غرار ما في سلته من أوراق، ويساعد على تنمية وتطوير قدرات ومهارات المتدرب الإدارية في القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات ويعطي المتدرب فكرة عن الأمور المشتركة بين الإداريين في التنظيم . أما العيوب فهي ما يتطلبه إعداد محتوى السلة من وقت وجهد وتكاليف ومهارة عالية من قبل معدي هذا المحتوى(ياغي، 1999) .

5- دراسة الحالة :

تركز دراسة الحالة على اشتراك المتدربين في العملية التدريبية ، إذ يعرض على المتدربين معلومات مفصلة لمواقف معينة، ويطلب إليهم تحليلها وتحديد المشكلة التي يعاني منها، ومن ثم اقتراح الحلول التي ترى مناسبة.

والهدف الأساسي من دراسة الحالة هو تدريب الأفراد على التحليل والتفكير في أسباب المشكلة ، من جميع جوانبها المختلفة ووضع الحلول البديلة . وتتميز دراسة الحالة بأنها توفر المشاركة لجميع المتدربين في العملية التدريبية ، أما العيوب التي تؤخذ عليهاهي أنها لا تصلح إلا للمجموعات الصغيرة ، وهي من أكثر الوسائل استنزافاً للوقت .

إن دراسة الحالة أكثر الطرق فعالية في مجال اتخاذ القرارات والحلول المناسبة وساعد على استخدامها انتشار معاهد الإ دارة العامة، والتي تساعد في تقديم وتوفير الوسائل والمراجع المكتوبة التي يتم توزيعها على المتدربين (مؤمن وآخرون، 1997).

6- أسلوب تدريب الحساسية :

تدريب الحساسية من الأساليب الحديثة ، وهو عبارة عن تفاعل مجموعة صغيرة من المتدربين بدون أن يحدد لها جدول أعمال أو مدير أو هدف محدد ، وذلك بهدف

تغيير السلوك. ويستخدم هذا الأسلوب في تنمية مهارات المتدربين ، ويساعدهم على فهم ذاتهم وفهم الآخرين ، مما يساعدهم في تغيير اتجاهاتهم وسلوكهم (تريبس، 1990).

ويهدف هذا النوع من الأساليب إلى تعريف الفرد بتأثير تصرفاته على الآخرين، بغرض إتاحة الفرصة لتغيير تصرفاته إذا كان لها تأثير سيئ على الآخرين . ويمتاز هذا الأسلوب في زيادة قدرة المتدرب على فهم سلوكه واتجاهاته على الآخرين، ومدى تأثير سلوكه بسلوكهم، وقدرته على تقييم زملائه ، وكل هذا يؤدي إلى الاقتناع بالتغيير . إلا أنه يؤخذ على هذا الأسلوب صعوبة التقييم وعدم تقبل البعض من المتدربين إلى النقد الشخصي . ويستخدم هذا النوع من الأساليب في التدريب على العلاقات العامة والإشراف .

7- أسلوب التعليم المبرمج:

التعليم المبرمج هو أحد أساليب التعليم والتدريب الذاتي، والذي يكتسب المتدرب فيه المعارف والمهارات عن طريق سلسلة من الخطوات التي تم ترتيبها بطريقة جيدة، واختبارها مسبقاً . بحيث يحصل المتدرب على الإجابات الصحيحة قبل أنَّ ينتقل إلى الخطوة التالية، وبهذا تتوافر لديه معلومات مرتدة فورية تساعده على تصحيح أخطائه . ويمتاز أسلوب التعليم المبرمج بملاءمته للسرعة التي يستطيع المتدرب أنَّ يتعلم بها، وتوفير الوقت، وطول الفترة التي يحتفظ بها المتدرب بالبرامج لديه، ويعاب على هذا الأسلوب بأنه محدود الفائدة، حيث يقتصر على نقل المعلومات ولا يصلح لتنمية المهارات أو تعديل السلوك، وبالتالي فإنَّ استخداماته في مجال الإدارة قليلة (تريبس، 1990).

8- أسلوب تمثيل الأدوار:

يقصد بتمثيل الأدوار هو قيام المتدرب بتمثيل شخصية ، في موقف واقعي أو افتراضي، ويعطي آراءه واتجاهاته حول موضوع النقاش بالطريقة التي يمكن أنَّ يتبعها، كما لو كان يعيشه فعلاً، وبدون إعداد مسبق لما يجب أن يقوم به المشارك.

ويستخدم هذا الأسلوب في التدريب على العلاقات الإنسانية والقيادة والإشراف،

إلى كافة المستويات التي تعمل في التنظيم . ومن مزايا هذا الأسلوب أنَّه يقلل من القيود المفروضة على المتدربين، والتي تؤدي إلى اكتشاف طرق جديدة للتصرف، ويزيد من عملية التعليم الذاتي وينمي المهارات الإنسانية . أما عيوب أسلوب تمثيل الأدوار فإنها تأخذ وقتاً طويلاً في إعداد المتدربين، كما أنها تفترض توافر القدرات التمثيلية والاستعداد للإداء من قبل المشاركين . ويعدّ لعب الأدوار أداة لإجبار المتدرب على افتراض مواقف مختلفة، ويستخدم هذا الأسلوب في تغيير التوجهات لدى الفرد وكذلك يساعد في تطوير المهارات بين الأفراد واستخدمته البحرية الأمريكية لتخفيف مستوى التوتر العرقي بين الجنود من أ جل رفع الروح المعنوية وتقليل التهرب من الخدمة في البحرية(عباس، وعلي، 1999).

9- العصف الذهني :

تقوم فكرة العصف الذهني على تشجيع المشاركين في البرنامج التدريبي على توليد أكبر كمّ من الأفكار خلال فترة زمنية قليلة، وهو يهدف إلى تفعيل دور المشاركين، وهو عبارة عن جلسات نقاش بين مجموعة من المدربين، يدور محورها حول مشكلة صعبة ومحددة، بهدف التوصل إلى ابتكار وخلق أفكار جديدة تساعد على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلة موضع النقاش(حسنين، 2001).

فاعلية التدريب:

التدريب لمديري المدارس نشاط إنساني مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في المتدربين من ناحية المعلومات والمهارات والاتجاهات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك، لما له من أهمية في زيادة فاعلية عملية تعليم وتعلم الطلاب في المدرسة، وكما يتطلب هذا الدور مهارات وكفايات قيادية وفنية . ولذلك فلا بد أن تتوفر لدى مدير المدرسة مهارات قيادية لتجعله قادراً على التأثير في سلوك التابعين وقادراً على التجديد والابتكار، والتفاعل مع الآخرين، ومواجهة المواقف الطارئة والصعبة بحكمة، ولدية القدرة على التخطيط والتنبؤ ووضع الحلول والاستراتيجيات الإدارية الفعالة لتحسين العملية التربوية، اولف(Olof, 2004).

ولم تعد المعرفة في العملية التربوية هدفاً في حد ذاتها، وخاصة بعد تقدم

المدرسة السلوكية وبروز نظرية الكفايات التي تركز على انجاز العمل بما يمتلك الفرد من معارف، ومهارات واتجاهات، وهذا يقرب الثقة بين التعليم وبين التدريب، ولا بد أن يرتبط التدريب بإستراتيجية الإدارة حتى يكون التدريب فعالاً.

ومن المهم الأخذ بعين الاعتبار، بأن عملية عقد البرامج التدريبية، ليس هو الغاية أو الهدف الذي تسعى له إدارة القوى البشرية، أو معاهد التدريب المركزية لأن ذلك سوف يؤدي إلى عزل هذه البرامج عن واقع بيئات العمل، وعن متطلبات وحاجات الوظائف، فعدد المشتركين في البرامج التدريبية وطول فترة التدريب والوسائل التدريبية الحديثة ليس هو الدلالة الوحيدة على فاعلية هذه البرامج، بوني(Bonni, 2003)، وإنما يجب أن يتم تصميم هذه البرامج والإعداد لها بطريقة تربطها مع بيئة عمل المشتركين في هذه البرامج، وبشكل يساعد على تلبية الإحتياجات التي تتطلبها الوظائف، بما يخدم العملية الإنتاجية في المنظمات، ويزيد من رضا الجمهور المتعامل معها، وكذلك شعور الأفراد المشتركين في هذه البرامج، بأنهم حصلوا على معلومات ومهارات جديدة، سوف تساعدهم على ترجمتها في أعمالهم ووظائفهم، التي يعملون فيها، فعندما يتحقق هذا الانسجام ما بين البرامج التدريبية وبيئة عمل المشتركين في هذه البرامج تصبح أكثر فاعليه وتحقق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال التدريب، كاثلين وآخرون(Kathleen, et.al, 2000).

هناك جملة من العناصر التي إن توفرت سوف تساعد على زيادة فاعلية التدريب، ومن هذه العناصر ما يلي:

1. ربط التدريب بالشعور بالرضى لدى العاملين، وارتفاع الروح المعنوية لهم، وتوفير الرغبة لديهم بالنمو، وذلك بإشراكهم بالعملية التدريبية من(تشخيص، تصميم، تحليل، وابتكار الحلول للمشاكل) (خطاب،1992) .
2. تحديد تكاليف التدريب بناءً على النتائج المتوقعة، بحيث يتم اتخاذ القرار بعد التحليل العلمي بالمفاضلة بين البديلين(التعيين أو التدريب)، وكذلك الأخذ بعين الإعتبار الحصول على الكفاءة الأحسن عند المفاضلة بين البديلين (باشا، 1987).

3. تحديد أهداف وموضوعات التدريب بطريقة علمية مدروسة، بحيث ترتبط هذه الأهداف بالحاجات التدريبيه للمتدربين، وأن تؤدي موضوعات البرنامج التدريبي إلى الأهداف المراد تحقيقها من خلال تناولها لمجالات المعرفة والمهارات والسلوك.
4. التدريب عملية مستمرة وشاملة، وذلك لكون المنظمات في حالة حركة مستمرة، فالأهداف والأساليب والتقنيات وطرق الإنتاج وبيئة المنظمة هي متجددة وغير مستقرة، وتتطور من حين إلى آخر، لذا لابد من العمل على مواكبة هذه التغيرات التي يستطيع التدريب أن يستجيب لها، وكذلك يجب أن يشمل التدريب كافة الأفراد بمختلف فئاتهم ووظائفهم (الطعاني، 2002).
5. الإختيار السليم للمدربين والمشاركين في البرامج التدريبية، بحيث يتم اختيار المدربين من ذوي الثقافات العالية، ومن الذين لديهم إلمام بكثير من الأمور التي لها علاقة بمادة التدريب، وأن يكون على درجة من الوعي بما يجري في البيئة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع، ولديه القدرة على إستخدام الأساليب الحديثة في التدريب أما بالنسبة لاختيار المشاركين في البرامج التدريبية، فيستحسن أن يتم اختيارهم بناءً على الاحتياجات التدريبية لهم وللمنظمة، وزيادة الإحساس لديهم بأنهم جزء مهم من العملية التدريبية، وإن تفاعلهم البناء هو سر نجاح العملية التدريبية (العوض،2001).
6. توفير البيئة التدريبية المناسبة وتجهيزها بكافة الوسائل اللازمة للعملية التدريبية،مثل(الإضاءة، والتهوية، والأثاث المناسب، وتوفير الأجهزة والمعدات والتقنيات الحديثة)، لإنجاز العملية التدريبية بكل فاعلية.
7. اختيار الوقت المناسب لعقد البرنامج التدريبي بحيث يساهم ذلك في توفير الجو والمناخ الملائم الذي يساعد المتدربين على التركيز والتفاعل الإيجابي مع متطلبات البرنامج التدريبي (نصر الله، 2001).

البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في المملكة العربية السعودية

بدأت برامج تدريب مديري المدارس الابتدائية بـ وزارة التربية والتعليم ، بشـكل منظم في معهد الإ دارة العامة بالرياض في العام 1391/1390هـ(1971/1970).

وفي العام الدراسي 1392/1393هـ(1972/1973) أنيطت مسؤولية إدارة وتنظيم دورات مديري المدارس إلى كلية التربية، جامعة الملك سعود، ثم تبعتها بعد ذلك كلية التربية، جامعة أم القرى في العام الدراسي 1393/1394هـ (1973/1974) (المنيع، 1402، ص5) (1981). وفي 1394/3/29هـ أنشئت إدارة التدريب التربوي بالإدارة العامة لإعداد المعلمين بوزارة التربية والتعليم . ومن الدورات التي قدمتها إدارة التدريب التربوي دورة مديري المدارس الابتدائية (عام جامعي)، ودورة مديري ووكلاء المدارس الثانوية (18أسبوعاً) بالجامعة الأمريكية في بيروت، ودورة مديري الابتدائية والمتوسطة (3شهور)بمعهد الإ دارة العامة بالرياض (المنيع،1401هـ :277-278) (1980).

واستمر تطبيق دورتي مديري المدارس الابتدائية وما فوقها حتى نهاية العام الدراسي 1403/1404هـ(1982/1983)، ومع مطلع العام الدراسي 1404/1405هـ(1983/1984)نفذت كلية التربية (جامعة الملك سعود بالرياض).وكلية التربية (جامعة أم القرى بمكة المكرمة) ولا زالتا تنفذان التنظيم الجديد الخاص بدورتي مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمشتمل على أهداف الدورتين وطريقة الإشراف والتقويم والمقررات الدراسية لكل دورة ومفردات كل مقرر ، ومدة كل دورة فصل دراسي واحد (مذكرة وكيل وزارة التربية والتعليم المساعد لشؤون التعليم بتاريخ 1404/7/21هـ) (1983) .

ورغبةً في زيادة الفائدة من هذا التدريب فقد نقلت وزارة التربية والتعليم السعودية تدريب مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية إلى كليات المعلمين التابعة لها حيث نظمت لهم دورات تدريبية لمدة فصل دراسي واحد في عدد من كليات المعلمين منها (الرياض، الرس، الأحساء، أبها، جيزان، الطائف، حائل، تبوك) بدءاً من العام الدراسي 1415/1416هـ (1994/1995) . وقد تم وضع برنامج مقترح للدورة درس من قبل الكليات وفي ضوء دراسته وضعت الوزارة البرنامج الحالي لدورة مديري المدارس والذي هدف إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. رفع مستوى الأداء في القيادة التربوية لدى مديري المدارس ووكلائها.
2. تحديث وصقل مهاراتهم وخبراتهم واتجاهاتهم في التعامل والتفاعل مع

العملية التربوية والتعليمية بكافة عناصرها وأبعادها (الطالب – المعلم – المنهج – المنزل – البيئة – التسهيلات المدرسية)

3. تعزيز انتمائهم للمهنة، واشعارهم بقيمة أدوارهم وحجم مسؤولياتهم .
4. تنمية قدراتهم على التخطيط للعمل المدرسي وتقويمة وتحليله وتطويره .
5. تزويدهم بالخلفيات اللازمة لأعمالهم كموجهين مقيمين بالمدارس .

شروط الترشيح لبرنامج دورة مديري المدارس الابتدائية :

1. أن يكون المرشح على رأس العمل، مديراً أو وكيلاً لمدرسة ابتدائية
2. أن لا يكون المرشح قد سبق له حضور نفس البرنامج أو أي برنامج مماثل له .

شروط الترشيح لبرنامج دورة مديري المدارس المتوسطة والثانوية :

1. أن يكون حاصلاً على مؤهل جامعي .
2. أن يكون المرشحعلى رأس العمل ، مديراً أو وكيلاً لمدرسة متوسطة أو ثانوية أو ما في مستواها .
3. أن لا يكون المرشح قد سبق له حضور نفس البرنامج أو أي برنامج مماثل له.
4. لا يرشح حملة الماجستير في الإدارة التربوية (وزارة التربية والتعليم ، 1420) (1999).

مدة الدورة وأسلوب الدراسة :

تستمر الدورة لمدة فصل دراسي واحد، وتكون الدراسة على النحو التالي :

أ- أربعة أيام في الأسبوع بواقع خمس ساعات (محاضرات – حلقات مناقشة).

ب- يوم واحد من كل اسبوع تدريب عملي في المدارس ولمدة خمس ساعات

الإشراف والتقويم :

1- تقوم الجهة المختصة بكلية المعلمين –التي يوجد بها مركز للدورات - بالإشراف على الدارسين ومتابعتهم بصورة مستمرة ، وتقوم باشعار الوزارة بالحالات التي قد تؤثر تأثيراً سلبياً على سير البرنامج في حينها . وتقوم

الوزارة ممثلة في التوجيه التربوي والتدريب بمتابعة تنفيذ البرامج عليها ، وزيارة المتدربين في مقر التدريب، ومرافقة عينات منهم في بعض أيام التدريب العملي.

2- يتم تقويم الدارسين على النحو التالي :

أ- التقويم المستمر للمتدرب أثناء الدورة ويشمل استيعابه لمحتوى البرنامج ومحاولة الاستفادة من التدريب ،والمبادرة والمشاركة الإ يجابية والسلوك وتقدير وقت العمل

ب- اختبار تحريري في كل مقررات الدورة عند نهاية الفصل الدراسي .

ج- تقديم بحث ميداني، أو عرض مشكلة تربوية ميدانية ووسائل علاجها ، أو تلخيص كتاب يعالج أدق موضوعات المنهج ، ويناقش المتدرب فيما يقدمه في مقابلة شخصية عند نهاية الدورة أو أثناءها

د- نسبة الحضور يجب ألا تقل عن 85% من الساعات الواجب حضورها كل أسبوع وينذر المتدرب في حالة تغيبه بدون عذر مقبول حدود ثلاث مرات خلال مدة البرنامج وإذا زاد عن ذلك يتم استبعاده عن البرنامج .

3- تقوم الكلية المعنية في نهاية البرنامج بتقويمه تقويماً متكاملاً وتزويد وزارة التربية والتعليم بتقرير شامل نهاية كل فصل دراسي .

وفي نهاية الدورة يمنح المتدرب شهادة بإتمام الدورة ، وسجلاً أكاديمياً يبين المعدل والتقدير الذي حصل عليه، وتنتهي علاقة المتدرب بالكلية سواء من اجتاز الدورة أو من لم يجتازها وتبلغ إدارة التعليم التابع لها بنتيجته بعد انتهاء الدورة (وزارة التربية والتعليم، 1415هـ) (1994).

وكان من أهداف هذا التقويم :

1. اطلاع المديرين على النماذج الحديثة في مجال الإدارة بشكل عام والإدارة التربوية بشكل خاص، والإفادة منها .
2. تدريب المديرين على تنظيم عملهم الإداري وتطوير البرامج والخطط بما يتواءم والمستويات المناطة بهم .
3. التعرف على آليات الإتصال مع الرؤساء والمرؤوسين والطلبة وأولياء

الأمور والمجتمع المحلي .

4. تأهيل المديرين لاستخدام وسائل التقويم الشامل للمدرسة بعامة وتقويم المعلم والطالب والمنهج بخاصة .

5. تدريب المديرين على استخدام وسائل التقنية الحديثة في تنظيم الأعمال الإدارية والفنية بمدارسهم .

6. تعزيز انتمائهم للمهنة، وإشعارهم بقيمة أدوارهم وحجم مسؤولياتهم .

7. تزويدهم بالمهارات اللازمة لأعمالهم كمشرفين ومدربين مقيمين بالمدارس (وزارة التربية والتعليم، 2001م)

2. 2 الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في الموضوع والتي حاولت تقويم أداء برامج التدريب في مجال تحسينها لممارسات المديرين الإدارية والإشرافية. وقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن برامج التدريب أثرت إيجابياً في أداء المديرين، وحسنت من كفاياتهم الإدارية والإشرافية، وطورت عندهم قدرة الممارسة العديدة لكل المهام الإدارية والإشرافية الموكلة إليهم . إلا أن الأمر لا يخلو من وجود دراسات لم تتفق ونتائج الدراسات السابقة، ومن هذه الدراسات :

الدراسات العربية:

أجرى(حسن، والكاظمي 1989) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج وزارة التربية والتعليم التدريبي لدورتي مديري المدارس الابتدائية وما فوقها بالمملكة العربية السعودية، وشملت(247) مديراً من مديري المدارس الابتدائية ومديري ما فوق الابتدائية، من الذين التحقوا بدورات تدريبية خلال أربعة فصول دراسية متتالية في كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة . وقد توصلت الدراسة إلى مايلي : يرى المتدربون أن مدة الدورة (فصل دراسي) غير كافية لتحقيق أهداف الدورة ، وأن المواد التي درسوها كافية لتحقيق أهداف الدورة ، وأن توزيع الساعات الدراسية على أيام سبوع كان مناسباً، وأن مواعيد بدء ونهاية الدراسة مناسبة ، وأن ما أعطي لهم من خبرات تربوية كانوا في حاجة لها ، وأن التطبيق الميداني أسهم في تحقيق أهداف

الدورة،وأن ما مارسوه في الدورة أضاف لهم جديداً كـانوا يفتقـرون إليـه ، وأن مادرسوه في الدورة ساعدهم على تذكر ما نسوه عند إعدادهم الأول للعمل ، وأن مستوى الدراسة بالدورة مناسب لمستواهم الأكاديمي وخبراتهم.

وقام (الزامل، 1989) بتقييم برنامج وزارة التربية والتعليم التدريبي الخـاص بمديري المدارس الابتدائية وما وفوقها المطبق في كلية التربية بالمملكـة العربيـة السعودية، حيث طبق دراسته على (161) مديراً من الذين التحقوا بالـدورات فـي الفترة من(1983-1986) والموجودين في مناطق الريـاض والشـرقية والقصـيم وحائل، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي : أن الدورات ساهمت إلى حد ما في تحـديث وتنمية مهارات وخبرات المديرين الذين التحقوا بها ، من أبرز نـواحي القـوة فـي الدورات الإشراف الإداري على الدورات ،والأسس المتبعة في تقيـيم، الدارسـين وبعض الأساليب التدريبية كالزيارات الميدانية وأسلوب المناقشـات . ومـن أبـرز نواحي الضعف قصر المدة المقررة لعقد الدورات التدريبية، ويقتـرح المتـدربون زيادة المدة إلى سنة كاملة بدلاً من فصل دراسي.

وفي دراسة أبو عباس (1991) حول " تصورات مديري المدارس الثانوية حول التطور التربوي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (171) مديراً ومديرةً، وقد خرجت الدراسة بنتائج منها أن التطور التربوي هام لمديري ومديرات والمدارس الثانوية. وتمثل في التقنيات التربوية الحديثة. والأنظمة التربوية، وتطوير المناهج، والتنمية المهنية للمعلمين، والإشراف الفني، وأن المديرين والمديرات أثنوا على البرنامج ووصفوه بأنه نظام متطور في تقويم أدائهم ومتابعة أعمالهم الإدارية والفنية .

دراسة قام بها (البسيوني، 1993) حيث هدفت الدراسة للتوصل إلـى معرفـة مدى إسهام نتائج تقييم ومتابعة البرامج التدريبية في الوقوف على الجوانب الإيجابية والسلبية في تنفيذ الخطة وتحديد درجة تأثير التدريب وفاعليته في كفاءة الأفـراد ، ونفذت الدراسة على عينة مكونة من (84) متدرباً من موظفي الأجهزة الحكوميـة بمعهد الإدارة العامة بسلطنة عُمان في عام 1991 واسـتخدم الباحـث إسـتبانتين

وزعت إحداهما على المشاركين في البرامج ، ووزعت الأخرى على الرؤساء المباشرين لهؤلاء الخريجون من المشاركين في البرامج ، لمعرفة علاقة التدريب بالواقع العملي وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج ومن أهمها : أن مدة البرنامج وإدارته كانت كافية إلى حد كبير ، وأن موضوعات البرنامج كانت مناسبة للمتدربين. وأن مستوى الاستفادة من البرنامج مرتفعة ، ويوجد هناك انسجام كبير بين المشاركين بالبرامج وقدرة المحاضرين على توصيل المعلومات عالية ، وتحسن أداء وسلوك الخريجين بعد التدريب بمقدار جيد جداً ، وأوصت الدراسة بضرورة التجانس بين المشاركين في الدورات التدريبية قدر الإمكان ، وتوافق طبيعة عمل المتدربين مع محتويات البرنامج. وزيادة فاعلية البرامج التدريبية.

وأما طرخان(1993) فقام بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية في الأردن . وقد استخدم استبانة مكونة من خمس وتسعين فقرة ، مصاغة بصورة السؤال، وشملت هذه الاستبانة تسع بنى مفاهيمية إدارية وإشرافية في مجالات الإدارة، والتخطيط، والإشراف، والاتصال والتواصل، وديناميات الجماعة، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والمنهاج وإثراؤه، والنمو المهني . وقد نفذ دراسته على عينة مكونة من (32) مديراً ومديرة في منطقة عمان والزرقاء وإربد خضعوا لبرنامج تدريبي في العام(93/94). وأظهرت الدراسة في نتائجها أن هناك فاعلية للبرنامج في تطوير البنى المعرفية والإدارية والإشرافية للجنسين ولصالح الإناث . ولم تظهر الدراسة أثراً للخدمة أو المؤهل العلمي في تطور هذه البنى . وأوصت الدراسة بضرورة استمرارية برنامج تأهيل المديرين حيث يلبي تطور البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية بشكل اكبر .

وفي دراسة قامت بها(الثقفي، 1994) . حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين محتوى برنامج التدريب الذي يقدمه معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية بالمهام الوظيفية لمديرات المدارس الثانوية والمتوسطة، وبتقاريرهن للكفاية الإنتاجية، ومعرفة الفروق بين أداء مديرات المدارس قبل التدريب وبعده، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (104) من اللاتي تدربن في معهد الإدارة من عام

1985 إلى عام 1992. وكان من النتائج أن متوسطات عناصر الكفاية الإنتاجية للمديرات لا تختلف بعد التدريب عنها قبل التدريب بالنسبة لجميع العناصر الثلاثة وهي : الأداء الوظيفي، والصفات الشخصية، والعلاقة مع الآخرين . لا توجد فروق إحصائية ذات دلالة بين أداء المديرات المتدربات وغير المتدربات، بالرغم من أن أغلب المتدربات يرين أن البرنامج التدريبي لا يحقق الكثير من أهدافه، مما يدل على عدم وجود البيئة الداعمة لما تم التدريب عليه، فقد أفدن المتدربات أنهن لا يستطعن تطبيق ما تم التدرب عليه، إما لعدم موافقة المشرفات المسؤولات عنهن، أو لنقص الهيئة الإدارية المساعدة، أو لعدم توفر التجهيزات والتقنيات الحديثة المعينة.

وقامت الربضي (1994) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريب المديرين لدى مديري المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة إربد، وطبقت استبانة مكونة من سبع وستين فقرة ذات مقياس خماسي يشمل كفاءات معرفية وإدارية وإشرافية، وشملت العينة (52) مديراً (50) مديرة من المدارس الثانوية الذين/ اللواتي التحقوا/ التحقن ببرنامج التدريب وللعامين (90/ 91)، (93/ 94). وقد توصلت الباحثة في دراستها إلى نتيجة مفادها أن المؤشر العام لدى المديرين والمديرات نحو تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه من الجوانب المعرفية والإدارية والفنية هو مؤشر إيجابي. كما وأن المديرات حصلن على درجة أعلى من المديرين بالنسبة للكفايات الإشرافية. ولم تظهر دراستها أثراً للمؤهل أو الخبرة أو الجنس في تحسين تلك الكفايات.

وقد أوصت الباحثة بإعادة النظر في مجال الكفايات الإشرافية وكيفية إعداد البرامج التدريبية مستقبلاً مع التأكيد على الاستمرار في تقديم مثل هذه البرامج التدريبية وبإشراف مدربين أكفاء لأنها فاعلة .

وهدفت دراسة(الغديان، 1995) إلى تقويم برامج التدريب التربوية بمعهد الإدارة في ضوء أهدافها، التعرف على جدوى البرامج في إكساب المتدربين المعارف والمهارات والاتجاهات، التعرف على مقترحات المتدربين في تطوير البرامج بالمملكة العربية السعودية، وشملت العينة (149) متدرباً، وقد توصلت الدراسة إلى

أن نسبة(77%) من عينة الدراسة يرون أن برنامج الإدارة المدرسية ساهم في تنمية مهاراتهم الإشرافية في إدارة المدارس، ونسبة(53%) يرون أن القائمين على البرنامج ساهموا بدرجة متوسطة في تخطيط البرامج، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المتدربين حول مدى تحقق البرنامج لأهدافه تعود لمتغير المؤهل، وتوصي الدراسة بأهمية مساهمة المتدربين والمدربين في تخطيط برنامج التدريب واختيار بعض موضوعاته واستبدال أسلوب المحاضرة بأسلوب المناقشة والزيارة واستبدال أسلوب الاختبار في تقويم المتدربين بأساليب جديدة في التقويم، مثل كتابة التقارير، ودراسة بعض الحالات أن يخطط البرنامج التدريبي وفق الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمتدربين، ومتابعة المتدربين في مواقع عملهم.

دراسة (الفضلي،1995، أ) حيث هدفت هذه الدراسة إلى بيان أهمية الدور الذي تلعبه التنمية الإرية في عملية الاستمرارية لأي منظمة ، بدولة الكويت، وبينت مدى اهتمام المنظمات المتزايد بالكفاءة والفعالية من أجل تحسين الإنتاجية ، وكذلك الربط بين فعالية التنميةالإدارية والتدريب ، وحث المنظمات على التأقلم مع التغير، أما عينة الدراسة فقد تم حصرها في ست جه ات حكومية فقط في إطار إمكانية الباحث وأبدت الدراسة أن غالبية المتدربين يؤمنون بجدوى وفائدة التدريب ، وأن معظم شاغلين الوظائف من الشباب المؤهل، ومشاركة المتدرب في وضع البرامج التدريبيةوتوصلت الدراسة إلى ربط البرامج التدريبية ب الإدارة الفعلية للفرد والوظيفة والعمل والاختيار الجيد لمنفذي البرامج التدريبية، وإتاحة الفرصة للمتدرب من تطبيق ما تعلمه واكتسبه من معارف ومهارات وذلك من اجل تغير جودة أدائه إلي الأفضل .

أما دراسة (الشعلان، 1995م) فهدفت إلى تقييم مخرجات التدريب من خلال إلقاء الضوء على المرحلة الرئيسية لعملية التدريب، بالمملكة العربية السعودية، وقد تناول في دراسته مفهوم التقييم وأهدافه وأسسه ومبادئه وكذلك نطاقه ومجالاته وطرقه والقائمين عليه، وتناول كذلك إيضاح شوائب التدريب وأثرها على نشاط التقييم، وقال بأن هناك صعوبة في قياس أثر التدريب على المتدرب، إلا أن هذه

العملية ضرورية للوقوف على مدى تحقيق العملية التدريبية لأهدافها المرسومة، وخلصت الدراسة إلى التوصيات التالية: وضع خطة محكمة وواضحة للتقييم بحيث تكون متزامنة مع مرحلة تحديد إدارة التدريبية. وتحديد أهداف البرامج التدريبية بشكل واضح، وتصميم أدوات قياس دقيقة تؤخذ بعين الاعتبار طبيعة كل عنصر.

وقام(المنيع، 1995) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور مدير التدريب في نجاح البرامج التدريبية، بالمملكة العربية السعودية، وسعى الباحث إلى التطرق لمشكلة تخص مدير التدريب ودوره في التغلب على المشكلات التي تواجه البرامج التدريبية، الأمر الذي يستدعي تصميم آلية للتغلب على هذه المشكلات، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لإبراز دور المسؤولين عن التدريب في تحقيق الكفاءة والفاعلية لبرامج التدريب، ويرى الباحث أن هذه المشكلات التي تواجه البرامج التدريبية، تتمثل في وجود فجوة بين المهارات والمعارف التي تقدمها البرامج التدريبية، وبين الإدارة التدريبية الفعلية، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت الدراسة بأن دور مدير التدريب في نجـــاح البرامج التدريبية يتطلب منه القيام بدور إشرافي على البرامج التدريبية، كما أظهرت الدراسة بأن دور مدير التدريب في تقويم البرامج التدريبية، يكمن في الكشف عن المشكلات التي تواجه التدريب، من خلال استخدام تحليل النظم كأداء لفحص مكونات النظام.

وقد قام(الخصاونة،1997) بإجراء دراسة بعنوان"فعالية البرامج التدريبية التي نفذها معهد الإدارة العامة في الأردن: من وجهة نظر المشاركين" حيث تم إجراء الدراسة على 397 متدرباً شاركوا في البرامج التدريبية المنعقدة في معهد الإدارة العامة لسنة 1992، وقد هدفت الدراسة معرفة مدى فاعلية البرامج التدريبية التي ينفذها المعهد وذلك من وجهة نظر المشاركين فيها، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: إن البرامج التدريبية المنعقدة في المعهد ليست منخفضة الفعالية، وعدم وجود علاقات ذات دلالات إحصائية مهمة بين فعالية البرامج التدريبية والمستوى الإداري لهذه البرامج.

دراسه قام بها (صياح،1998) بعنوان" فاعلية برامج أساليب الإشراف في معهد

التدريب والتطوير في الاردن من وجهة نظر المشاركين في الفترة (1994 إلى 1996)"، وقد تم إجراء الدراسة في معهد التدريب والتطوير التابع لمؤسسة التدريب المهني الأردني، حيث قام الباحث بتوزيع استبانة على مجتمع الدراسة المكون من 252 مشاركاً في البرنامج خلال الأعوام 94،95،96،وكان الهدف من الدراسة هو معرفة مستوى فاعلية البرامج، من حيث كفاءة التنفيذ وملاءمة محتوى البرنامج، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: إن مستوى فاعلية البرنامج العامة متوسطة، وإن بيئة التدريب والإجراءات الإدارية تعتبر من أكثر المعوقات، وعدم وجود علاقات إرتباطية هامة بين متغيرات العمر، والتخصص المهني، وفاعلية كل من الابعاد المكونة للبرنامج التدريبي، وأن هناك ايضاً فروقات ذات دلالة إحصائية بين المستوى الوظيفي وفاعلية البرنامج. وخلص الباحث في دراسته إلى التوصيات التالية: ضرورة تطوير أهداف البرنامج بم يتلاءم مع إدارة التدريبية. واستخدام مدربين ذو كفاءة عالية.

كما أجرى (هيجان، 1998) دراسة بعنوان "التطور الذاتي منهجاً لتدريب القيادات الأمنية في العالم العربي"، وتقوم الدراسة على اعتبار أن أبرز معوقات التدريب في الأجهزة الأمنية، تتمثل في خفض ميزانيات التدريب وعدم كفايتها إلى جانب ضعف دوافع الأفراد للإلتحاق بالبرامج التدريبية، مما يستدعي الأمر وجود حل ناجح للتعامل مع هذين المعوقين، وهذا الحل يتمثل حسب اعتقاد الباحث في تبني(منهج التطور الذاتي) كأسلوب لتدريب وتعليم القيادات الأمنية في الوطن العربي إلى جانب التدريب المعتاد والذي يمكن من خلاله معالجة الآثار المترتبة على هذين المعوقين وذلك بما يضمن تحقيق أهداف وحاجات كل من الفرد والمنظمة من العملية التدريبية، وخلصت الدراسة إلى التوصيات التالية: ضرورة توفر القناعات لدى أصحاب القرار في الأجهزة الأمنية بأهمية التطوير الذاتي كمنهج لتدريب القيادات العاملة لديها وذلك بإظهار مزايا هذا التدريب. وعدم اعتبار منهج التطوير الذاتي بديلاً للتدريب المعتاد، بل مرادف له، حيث أن كلاً منهما مكمل للآخر، وتوفر البنية الملائمة من حيث المكان ومصادر المعرفة والكتب والمجلات.

كما أجرى الحليبي، وعبد العليم (1998)دراسة هدفت إ لى التعرف على مــدى

قدرة دورتي مديري المدارس بكلية المعلمين في الإحساء ، على رفع مستوى أداء المديرين بالمدارس، وقد طبقت الدراسة الميدانية على جميع المديرين الملتحقين بدورتي مديري المدارس المنعقدين في كلية المعلمين بالإحساء في العام الدراسي (1995) وعددهم(49) مديراً وقد توصلت الدراسة إلى أن دورتا مديري المدارس المنعقدتان في الفصل الدراسي الثاني (1996/1995) بكلية المعلمين في الإحساء قد اكسبتا المتدربين فيها مجموعة من الكفاءات الإدارية وإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مديري المدارس الابتدائية وبين آراء مديري المدارس المتوسطة والثانوية حول الكفاءات الإدارية المكتسبة من الدورتين ، وقد أوصت الدراسة بضرورة مشاركة المتدربين في تحديد محتوى برامج التدريب للإستفادة من آرائهم في تحديد المحتوى التدريبي لكل مقرر والملائم لطبيعة عملهم مع التركيز على إكساب الكفاءات لإدارية المناسبة لطبيعة كل مرحلة ، وأيضاً أوصت بضرورة المتابعة الميدانية للمتدربين بعد انتهاء الدورة.

أما الدراسة التي قام بها(مصطفى، 2000) لتقويم برنامج تدريب القادة (وكلاء- نظار – مديرين) بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الفيوم فحاولت البحث عن سؤال رئيس هو : هل حقق البرنامج الأساسي لتدريب القادة ببرنامج تحسين التعليم بالفيوم الأهداف التي وضعت من أجله؟ ويتفرع عنه سؤالين وهما : هل الفترة الزمنية المحددة بأسبوع واحد كافية لتحقيق أهداف البرنامج ؟ وما التصور المقترح لتطوير كفاءة تلك البرامج وزيادة فاعليتها لتحقيق، الأهداف التي وضعت من أجلها؟ وقد جمعت المعلومات من خلال المشاركة في التدريب، ومن خلال استبانه وتوصلت الدراسة لعدة توصيات منها :الابتعاد بقدر الإمكان عن كثرة المقررات الدراسية النظرية ،والتركيز على الجانب العملي التطبيقي . شرح أهداف البرنامج للمتدرب قبل البدء في التدريب، أن يكون مكان التدريب مجهزاً بكل ما يسهم في نجاح التدريب.

كما قام الميمان والدسوقي (2000)، بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق دورة مديري المدارس الابتدائية وما فوقها في كلية المعلمين بالرس لأهدافها

في الفصلين الدراسيين الأول والثاني في الـ عام الدراسي(1998/ 1999) إلى جانب التعرف على الإيجابيات والسلبيات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات ، التي يمكن أن تسهم في زيادة فعالية الدورة وكفايتها ، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها : أن الدورة قد حققت أهدافها في الفصل الدراسي الثاني بصورة أفضل من الفصل الدراسي الأول، حيث استخدم الأساتذة المدربين أساليباً متنوعة في التدريبمما كان له الأثر البعيد في استفادة المتدربين ، كما أن الزيارات الميدانية حققت استفادة كبيرة لغالبية المتدربين ، وأن مدة الدورة غير كافية لتحقيق أهداف الدورة على الوجه الأكمل و قد أوصت الدراسة بمد فترة التدريب لفصلين دراسيين ليتمكن المتدربين من الحصول على مزيد من المعلومات والخبرات التي تصقل مهاراتهم وخبراتهم.

دراسة (آل فنة، 2002) حيث هدفت إلى التعرف على كفايات المشرفين التربويين كمدربين في سلطنة عُمان من وجهة نظر المتدربين. حيث تم إجراء الدراسة على (254) متدرباً، فتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات التدريبية للمشرفين التربويين كمدربين من وجهة نظر المتدربين كانت متوسطة بشكل عام. وخلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من التوجيهات منها: تصميم برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في ضوء الكفايات التدريبية ،وضرورة التنويع والتجديد في البرامج التدريبية المقدّمة للمعلمين. وتكوين فريق متخصص في التدريب من المشرفين التربويين بهدف تدريب زملائهم وإعداد برامج تدريبية تتميز بالكفاية والفاعلية.

دراسة قام بها (المحاسنه، 2004) حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية البرامج التدريبية من وجهة نظر المشاركين في دورات الإدارة العليا والتنفيذية بالمعهد الوطني للتدريب في المملكة الأردنية الهاشمية ، وتكون مجتمع الدراسة من (459) متدرباً وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها : أن البرامج التدريبية من وجهة نظر المتدربين فاعلة وبمستوى مرتفع ، وأن هنالك رضى عن تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية ، وعدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين عدد الدورات التدريبية للمتدربين وفاعلية البرامج التدريبية.

الدراسات الأجنبية:

كما قام أسيير(Aseer,1986) بدراسة بعنوان" تقييم برامج تدريس الطلبة في المعاهد العليا في الطائف وأبها تخصص دراسات اجتماعية"، حيث هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية برامج تدريس الدراسات الاجتماعية، في كل من معهدي أبها والطائف في المملكة العربية السعودية، وقد تم اختيار 63 فرداً كعينة للدراسة من كلا المعهدين، وقام الباحث بتصميم إستبانة مكونة من 29 سؤالاً وجهت لأفراد عينة الدراسة، وقام بإجراء مقابلات مع عمداء الكليات، ومخططي البرامج، ومرشدي المعاهد، والطلبة، والمعلمين، والمديرين، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: أن المستوى العام للبرنامج أعلى من المتوسط، واتّسم بالفاعلية والتأثير في إعداد المعلمين، وإن محتوى البرنامج كان جيداً. برغم عدم توفر الخدمات المناسبة لقاعات التدريس.

هناك دراسة قام بها بينيت (Bennett,1987) هدفت إلى التعرف على أهم الأساليب التي تحقق فاعلية عالية في عملية التدريب في كارولينا الشمالية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من(216) متدرب وقد توصل الباحث في دراسته إلى النتائج التالية: أن البرامج التدريبية التي تجمع عدة أساليب متنوعة في التدريب هي البرامج التدريبية الأكثر فاعلية، وإن برامج التدريب التي تعتمد أسلوب المحاضرة في نقل المعرفة للمتدربين، هي برامج أقل تأثيراً على سلوكهم من البرامج التي تستخدم أكثر من أسلوب في نقل المعرفة للمتدربين.

دراسة لبلارد(Ballard,1991) لبيان "أثر برنامج التدريب أثناء الخدمة على التوجيه التربوي لمعلمين تربويين كبار يكملون دراستهم بطريقة جزئية" في إحدى المقاطعات في الولايات المتحدة الأمريكية، أظهرت النتائج أن للتدريب تأثيراً إيجابياً على أداء المعلمين، وتدعم الدراسة نظرية التدريب أثناء الخدمة بالارتباط مع تقنيات التعليم، وأثرها على المعلمين الذين يكملون دراستهم جزئياً، وأثرها على الطلاب فيما بعد، وأشارت الدراسة إلى أن البحوث المستقبلية بحاجة إلى إلقاء الضوء على دورات التدريب أثناء الخدمة، ومدى فعاليتها على المدرسين في مواقف تربوية أخرى.

هناك دراسة قام بها ايرتل(Erthal,1993) بعنوان" تقييم برامج التدريب الإداري: طريقة التقييم: استخدام النتيجة والعوائق"، وقد قام الباحث بإجراء دراسته على عينة مكونة من310 أعضاء في جمعية الإداريين الأمريكية للتدريب والتطوير، وهدفت الدراسة إلى إظهار العلاقة بين معوقات التقييم من جهة، وبين طرق التقييم، واستخدام النتائج، وتصنيف معايير الصناعة، وحجم التنظيم من جهة أخرى، وذلك بهدف استخدام نتائج تقييم التدريب، لتحسين البرامج التدريبية.

وتوصل الباحث في دراسته إلى أن هناك جملة من العوامل التي تحد من فاعلية تقييم التدريب، وهذه العوامل تتمثل في الآتي: وجود نقص بالمعرفة والإدراك لطرق التقييم، والإحصاءات لدى الجهاز التدريبي، وقلة الخبرة لدى الموظفين القائمين على عملية تقييم التدريب، وأوصت الدراسة بضرورة دعم عملية تقييم التدريب وتوجيه الجهود نحوه، وضرورة الاعتماد على عملية تقييم التدريب كوسيلة للتزود بالمعلومات حول أثر التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات.

دراسة جين وايفنس(Jean and Evans, 1995) وهي دراسة مقارنة بين أداء ثلاثين(30) من مديري المدارس الابتدائية في ولاية مونتانا بالولايات المتحدة الأمريكية، الذين حصلوا على دورة الإدارة المدرسية، وبين آخرين لم يحصلوا عليها وكانت النتائج كما يلي:يشعر مديرو المدارس الذين حصلوا على دورة في الإدارة المدرسية في جامعة مو نتانا أن أداءهم أفضل في ممارسات مهمات تعتبر ضرورية للمدارس مثل(الإشراف التربوي،تقويم المعلمين ،تنمية روح الفريق ، تسهيل عملية الإتصال الإداري... الخ)، ممن لم يحصلوا على مثل هذه الدورة وبناء على هذه النتائج فقد أوصى الباحث بالتركيز على النواحي الأكاديمية في البرامج التدريبية التي تقدمها كل من جامعتي مونتانا مع منح شهادة أكاديمية للدورة وجعل الدورات التدريبية ضمن متطلبات برنامج الدراسة للطلاب المتخرجين في الإدارة المدرسية.

وفي دراسة قامت بها (الجمعية الوطنية الأمريكية للتعليم، 1999) هدفت لمعرفة التغيرات المقترحة للقيادة المدرسية في إدارة المدرسة، حيث تحتاج الولايات الى تحديد كفاءات مديري المدارس النشطين، طبقاً لمجموعة من المعايير التي تتطلب تقويم المعرفة والمهارات والميل الفطري للإدارة، فصناع القرار يجب أن يتخذوا

قرارات صعبة حول التأهيل الذي لن يسمح للكفاءات الضعيفة بالبقاء. لذلك فنحن نحتاج إلى استراتيجيات تعبئة مستهدفة لجذب مرشحين على مستوى عالي من الكفاءة في المدارس التي يصعب الحصول على فريق عمل بها. فيجب أن تفكر الولايات في تقديم طرق بديلة للقيادة على مستوى عالي، ويجب أن يحصل المديرون الجدد على برنامج تنصيب رسمي. كما يجب أن يكون التدريب هادفاً لمساعدة مديري المدارس وأن يكون متاحاً من خلال الوظيفة. فالولايات تحتاج إلى إدارج استراتيجيات لتعيين المدرسين النشطين لعلهم يجدون دعماً من المديرين أصحاب الكفاءة العالية. ويجب أن تكون الخدمات المدعمة وفرص النمو متاحة لتشجيع مديري المدارس المتفوقين على الاستمرار في تدريب المعلمين المرشحين لتولي وظائف القيادة المدرسية. والدراسة تؤكد على كون التدريب هادفاً وهو ما يؤكد ما تستهدفه الدراسة الحالية.

قام ويلر، ومورجان، وبيج(Pigg, Morgan,and Weiler,2000)بإجراء دراسة بعنوان" تقييم رضا العملاء عن برامج التدريب والمساعدة الفنية التي يقدمها مركز الإشراف على برامج الصحة المدرسية الموحد"، وقد هدفت الدراسة إلىالتعرف على رضا العملاء الذين يستفيدون من البرامج، والخدمات، والمساعدات الطبية التي يقدمها المركز في مديرية التعليم التابعة لولاية فلوريدا، ويرى الباحثون أن مثل هذه التقييمات تثبت فائدتها في عملية تخطيط وتقييم البرامج، وقد تم جمع البيانات من حوالي 300 عميل من العملاء، البالغ إجمالي عدده 574 أي ما نسبته 52%، وتمثل هذه العينة العملاء الذين شاركوا في جلسات التدريب أو سعوا إلى الحصول على المساعدة الفنية من المركز خلال عام 1996-1999، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أكدت المعطيات التي تم التوصل لها رضا العملاء بشكل عام عن البرامج التدريبية التي يقدمها المركز، وكذلك رضاهم عن مساعداته الفنية وعن الكادر المشرف على المركز.

وفي دراسة قام بها بوتماس(Bottoms et.al,2003) حيث هدفت إلى التعرف على نجاح المدارس التي تعتمد على مدير متميز، وقد تم جمع البيانات من حوالي

129 مديرا، وتوضيح ست استراتيجيات يستطيع القادة في الحكومة أو في المقاطعة أن يوظفوها لتحقيق أحسن نجاح لمديري المدارس، وهذه الاستراتيجيات أستقيت من خبراء البحوث في المدارس، والجامعات والمؤسسات الحكومية التي تنظر في إعادة التفكير وإعادة تنظيم برامج القيادة التربوية والاستراتيجيات هي:

1. اختيار أصحاب الأداء العالي .
2. تحديد برامج الأداء .
3. التأكيد على برامج التدريب .
4. ربط الترخيص لمدير المدرسة بكفاية الأداء .
5. نقل المعلمين المتميزين للعمل في مهمة القيادة .
6. تولي استراتيجية تم طرح خمسة أسئلة تمثل فيما هو المقترح لكل استراتيجية؟ وما موضوعها، وأين تقف الحكومة في موضوع الاستراتيجية الآن ؟، وما الذي يرجى تطبيقه ؟، وماذا يمكن أن تفعله الحكومة ؟ ويخلص التقرير إلى ضرورة أن تختار الحكومة من تلك الاستراتيجيات من أجل تكوين قيادات مدرسية فاعلة . وهذه الدراسة تتفق مع دراسة الباحث في ربط التدريب باستراتيجية الإدارة، والتأكيد على برامج التدريب .

ملخص الدراسات السابقة:

تناولت بعض الدراسات السابقة تقييم برنامج وزارة التربية والتعليم التدريبي الخاص بمديري المدارس الابتدائية كدراسة(الزامل، 1989) ودراسة(الحليبي، وعبد العليم، 1998) ودراسة (الميمان والدسوقي، 2000)، أما دراسة (الشعلان، 1995م) فهدفت إلى تقييم مخرجات التدريب، بينما تناولت دراسة طرخان (1993) أثر برنامج تدريب ا لمديرين أثناء الخدمة في مدارس وكالة الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم، واستعرضت الربضي (1994) فاعلية برنامج تدريب المديرين لدى مديري المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة إربفي حين ركّزت الدراسات الأخرى على فعالية البرامج التدريبية

كدراسة (الخصاونة،1997)وهدفت دراسة (صياح،1998)إلى التعرف على فاعلية برامج أساليب الإشراف في معهد التدريب والتطوير في الاردن من وجهة نظر المشاركينفي حين أن دراسة (المحاسنه، 2004) تناولت تقييم فاعلية البرامج التدريبية من وجهة نظر المشاركين في دورات الإ دارة العليا والتنفيذية بالمعهد الوطني للتدريب.

واستعرضت الدراسات السابقة الأجنبية كدراسة بينيت(Bennett,1987) فاعلية الأساليب التدريبية الخاصة بتنمية الكادر"، وتطرقت دراسة بلارد (Ballard, 1990) إلى بيانأثر برنامج التدريب أثناء الخ دمة على التوجيه التربوي لمعلمين تربويين كبار يكملون دراستهم بطريقة جزئية، أما دراسة ايرثل(Erthal,1993) فركزت على تقييم برامج التدريب الإداري.

واستفادت هذه الدراسة من الد راسات السابقة في بناء وتصميم أداة الدراسة حيث تم الرجوع إلى دراسة (المحاسنة، 2004)، وتم أيضاً الاستفادة من الدراسات السابقة لأجل تغطية الدراسة من جانبها النظري، بالاعتماد على الدراسات العربية والأجنبية.

في ضوء ما سبق تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة على أهمية البرامج التدريبية لمديري المدارس ، لزيادة قدراتهم الإشرافية والتنفيذية والقيادية بما يساعد على الإرتقاء بمستوى العملية التربوية، بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من خلال قياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم، بالإضافية إلى مكان تطبيق الدراسة في المنطقة الشما لية الغربية (تبوك التعليمية)، وهذا مايميز الدراسة عن غيرها من الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل مجتمع الدراسة والعينة المختارة، ووصفاً لإداة الدراسة وكيفية إعدادها وتطويرها، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، كما يبين إجراءات الدارسة والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية لاستخلاص النتائج.

3. 1 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسةمن كافة مديري المدارس الحكومية ، ووكلائهم التابعين للمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية ، والذين خضعوا لدورة مديري المدارسللمديرين والبالغ عددها (254) متدرباً من الأعوام (1994-2006) وسيكون مجتمع الدراسة هو العينة، وتم توزيع الاستبانات على (234) متدرباً بعد استبعاد عبنة الثبات والبالغ عددهم (20) متدرباً، فاسترجعت منها(198) استبانة، وتم حذف (7) استباناتلأنها غير مكتملة الإجابة، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (191) استبانة، وتشكل نسبة (75.20%)من مجتمع الدراسة الكلي . والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة .

الجدول رقم(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات طبيعة العمل والمؤهل العلمي والخبرة للمدراء ووكلائهم

طبيعة العمل	العدد	المؤهل العلمي		الخبرة الإدارية		
		دبلوم	جامعي فما فوق	<5 سنوات	6-10 سنوات	> 11سنة
وكيل	85	26	59	17	28	39
مدير	106	30	76	18	25	64
المجموع	191	56	135	35	53	103

وبالنظر إلى الجدول رقم(1) يلاحظ أن عدد الوكلاء في مجتمع الدراسة(85) وهذا يشكل ما نسبته(44.5%)من مجتمع الدراسة، بينما عدد المديرين(106) أي ما نسبته(55.5%)، كما يلاحظ بالنسبة للمؤهل العلمي لأفراد مجتمع الدراسة أن

غالبيتهم ممن يحملون درجة البكالوريوس بنسبة(70.7%)، يلي ذلك حملة دبلوم الكلية المتوسطة وهم بذلك يمثلون ما نسبته(29.3%).

ويلاحظ من الجدول رقم(1)أن عدد المبحوثين الذين تراوحت مدة خدمتهم بين (11 سنة فأكثر)، كانوا الأكثر تمثيلاً لأفراد مجتمع الدراسة،حيث بلغت نسبتهم (53.9%)،يلي ذلك المبحوثون الذين تتراوح مدة خدمتهم بين(6-10 سنوات) والتي بلغت نسبتهم(27.7%) في حين أن ما نسبته(18.3%) من المبحوثين قلت مدة خدمتهم عن(5) سنوات.

3. 2 أداة الدراسة:

تم إعداد وتطوير أداة الدراسة المتمثلة باستبانة لقياس العلاقة بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس وتكونت من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: يشتمل على المعلومات الديموغرافية اللازمة عن المستجيب وهي (المؤهل العلمي، مدة الخدمة، طبيعة الوظيفة)

الجزء الثاني: قياس فاعلية البرنامج التدريبي، ولقد تم صياغة وبناء فقرات هذا المتغير بالرجوع لدراسة(حسنين، 2001) باستثناء المتغير المستقل(الرغبة في التطور الذاتي) ولقد تم الاستعانة بدراسة قام بها (هيجان،1998).

الجزء الثالث: فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين، ولقد تم الإستعانة بدراسة(المحاسنه، 2004).

والجدول رقم(2) يبين أبعاد الدراسة وأرقام الفقرات التي تقيسها.

جدول رقم(2)

أبعاد الدراسة وأرقام الفقرات التي تقيسها

اسم البعد	الفقرات
أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية	34-1
1. تنظيم البرنامج	4-1
2. أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج	9-5
3. كفاءة المدرب	16-10
4. موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي	22-17
5. انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي	26-23
6. مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي	30-27
7. الرغبة في التطوير الذاتي	34-31
فاعلية البرنامج التدريبي	44-35

وكانالاجابات لفقرات المقياس على مقياس ليكرت الخماسي وهي : (–تنطبق دائما-تنطبق غالبا - تنطبق أحيانا-تنطبق نادرا - لا تنطبق [أبداً) وتتمثل درجات أدوات الدراسة رقمياً (5، 4، 3، 2، 1).

واعتماداً على قيمة الوسط الحسابي تم تحديد القيم التالية للدلالة على مستوى فاعلية البرنامج بحيث إذا كان الوسط الحسابي من (3.50 – 5) فإن مستوى الفاعلية يكون مرتفعاً ، وإذا كان الوسط الحسابي من (2.5-3.49) فإن مستوى الفاعلية يكون متوسطاً، إذا كان الوسط الحسابي أقل من (2.5) فإن مستوى الفاعلية يكون منخفضاً .

3. 3 صدق أداة الدراسة:

تم عرض الاستبانة على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والمختصين الأكاديميينللتحقق من مدى صدق فقرات الا ستبانة، ولقد تم الأخذ بملاحظاتهم، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة من تعديل وحذفبشكل دقيق يحقق التوازن بين مضامين الاستبانة في فقراتها .حيث كان عدد فقرات الاستبانة قبل التحكيم (45) فقرة، وتم حذف الفقرة رقم (7) تحت

بعد (كفاءة المدرب) " تم اختيار مدربون يعملون في قطاعات ذات صلة مباشـــرة بموضوعات البرنامج التدريبي "، ليصبح عدد فقرات الاستبانة النهائية (44) فقرة .

3. 4 ثبات الأداة:

جرى التأكد من ثبات الأداة بطريقة الاختبار، وإعادة الاختبار (test-retest) وذلك بتوزيعها على عينة مكونة من (20) مبحوثاً من خارج عينة الدراسة، وبفارق أسبوعين بين مرتي التطبيق، حيث جرى استخراج معامل الثبات، للأداة بصيغتها النهائية الكلية، ولكل بُعد من أبعاد الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (3) الآتي:

جدول رقم (3)

قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي للأداة ككل وكل بُعد من أبعاد الدراسة

البعد	البعد	تسلسل الفقرات	معامل الثبات Test-Retest	معامل الثبات Alpha
أ.	تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية	34-1	0.91	0.90
1	تنظيم البرنامج	4-1	0.86	0.83
2	أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج	9-5	0.86	0.80
3	كفاءة المدرب	16-10	0.85	0.85
4	موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي	22-17	0.79	0.87
5	انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي	26-23	0.81	0.82
6	مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي	30-27	0.86	0.90
7	الرغبة في التطوير الذاتي	34-31	0.83	0.86
ب.	فاعلية البرنامج التدريبي	44-35	0.89	0.87
جـ.	المتغيرات مجتمعة	44-1	0.92	0.90

يلاحظ من الجدول رقم(3) أنه باستخدام معامل ارتباط بيرسون فإن معامل الثبات للأداة ككل بلغ(0.92) وباستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha Equation) فقد جاءت معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة مرتفعة حيث بلغت معامل الثبات لكافة فقرات الأداة(الفا=0.90) وهي نسبة ثبات عالية ومقبولة لأغراض إجراء الدراسة.

3. 5 متغيرات الدراسة

1- المتغيرات الديموغرافية وهي:

طبيعة العمل: وله مستويان (مدير) (وكيل)

الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:

1- أقل من(5) سنوات 2- من(5 الى أقل من 10) 3- 10 سنوات فأكثر

المؤهل العلمي: وله مستويان:

1- دبلوم كلية معلمين 2- بكالوريوس فما فوق

2- **المتغير المستقل:** (تصميم وتنفيذ البرنامج التدريبي):.ويتكون هذا المتغير من الإبعاد التالية: (تنظيم البرامج التدريبية، والوسائل والأساليب المستخدمة، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتويات البرامج التدريبية، انسجام المشاركين، الرغبة في التطوير الذاتي، ومكان وبيئة الإنعقاد)

3- **المتغير التابع:** فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين.

3. 6 التحليل الإحصائي:

السؤال الأول والثاني: مقياس الإحصاء الوصفي(Descriptive Statistic Measures) وذلك لوصف خصائص عينة الدراسة، اعتماداً على التكرارات والنسب المئوية، ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة، باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

السؤال الثالث: مصفوفة معامل الارتباط(بيرسون) (Person Correlations)، لاختبار العلاقات الارتباطية بين أبعاد متغير الدراسة المستقل والمتغير التابع. وتحليل الانحدار المتعدد(Multiple Regression Analysis).

السؤال الرابع: تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها، وقد تم استخدام مقياس الإحصاء الوصفي ومصفوفة ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Matrix) لإجراء فحص العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة، تحليل التباين (Three Way Anova) للكشف عن الفروقات بين (طبيعة العمل، الخبرة، والمؤهل) في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

4. 1 الإجابة عن أسئلة الدراسة

الإجابة عن السؤال الأول: ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم؟

الجدول رقم(4)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	مدير المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.35	أكسبني البرنامج التدريبي قدرات عالية ساعدتني على القيام بعملي بشكل أفضل.	3.83	0.92	مرتفع	3.98	0.99	مرتفع
.36	حصلت على معلومات جديدة من البرنامج التدريبي بشكل ساعدني على أداء عملي.	3.75	0.97	مرتفع	3.96	0.87	مرتفع
.37	ساهم البرنامج التدريبي بتزويدي بسلوكيات إيجابية.	3.82	0.96	مرتفع	4.01	0.88	مرتفع
.38	شعر رؤسائي وزملائي في العمل بأنه أصبح لدي مهارات جديدة أستخدمها في العمل بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي	3.37	1.00	مرتفع	3.66	0.99	مرتفع
.39	لقد تغيرت نظرتي بشكل إيجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج التدريبي.	3.91	0.93	مرتفع	3.91	0.89	مرتفع
.40	أصبح لدي ا لكثير من المعلومات التي استخدمها في مواجهة مشاكل العمل بعد مشاركتي البرنامج التدريبي.	3.90	0.98	مرتفع	3.87	0.95	مرتفع
.41	بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي زادت ثقتي بنفسي للقيام بأعمال جديدة في المستقبل.	3.78	0.95	مرتفع	3.88	0.93	مرتفع
.42	حقق البرنامج التدريبي جميع الأهداف المرجوة منه.	3.64	0.91	مرتفع	3.84	0.98	مرتفع
.43	لدي القناعة الأكيدة بأن البرنامج التدريبي فاعل بمختلف المعايير.	3.57	0.97	مرتفع	3.64	0.83	مرتفع
.44	ساعدني البرنامج التدريبي على مواكبة التطورات المختلفة للعمل.	3.65	0.92	مرتفع	3.85	0.87	مرتفع
44-35	المتوسط العام	3.72	0.53	مرتفع	3.86	0.50	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (4) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وانحراف معياري(0.53)، وقد احتلّت الفقرة رقم(39) (لقد تغيرت نظرتي بشكل إيجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج التدريبي) المرتبة الأولــى، بمتوسط حسابــي بلغ (3.91) وانحراف معياري(0.93)، في حين جاءت الفقرة رقم(38) (شعر رؤسائي وزملائي في العمل بأنه أصبح لدي مهارات جديدة أستخدمها في العمل بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.37)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة. عدا الفقرة رقم(38) حيث جاءت بدرجة متوسطة.

أما تصوّرات المديرين، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وانحراف معياري(0.50)، وقد احتلّت الفقرة رقم(37) (ساهم البرنامج التدريبي بتزويدي بسلوكيات إيجابية) المرتبة الأولــى، بمتوسط حسابــي بلغ (4.01) وانحراف معياري(0.88)، في حين جاءت الفقرة رقم(43) (لدي القناعة الأكيدة بأن البرنامج التدريبي فاعل بمختلف المعايير) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.64)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى تقدير مديري المدارس لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم ؟

للتعرف على مستوى تقدير مديري المدارس الحكومية لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس للمديرين من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة.

الجدول رقم(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس للمديرين

تسلسل الفقرات	اسم المتغير	وكيل المتوسط الحسابي	وكيل الانحراف المعياري	وكيل الرتبة	وكيل المستوى	مدير المتوسط الحسابي	مدير الانحراف المعياري	مدير الرتبة	مدير المستوى
1-4	تنظيم البرنامج	3.35	0.66	4	متوسط	3.81	0.53	3	مرتفع
5-9	أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج	3.37	0.69	3	متوسط	3.77	0.55	4	مرتفع
10-16	كفاءة المدرب	3.27	0.64	5	متوسط	3.76	0.51	5	مرتفع
17-22	موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي	3.61	0.58	2	مرتفع	3.82	0.52	2	مرتفع
23-26	انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي	3.64	0.56	1	مرتفع	3.87	0.53	1	مرتفع
27-30	مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي	3.26	0.72	6	متوسط	3.74	0.57	6	مرتفع
31-34	الرغبة في التطوير الذاتي	3.20	0.68	7	متوسط	3.65	0.61	7	مرتفع
1-34	المتوسط الكلي	3.39	0.58	-	متوسط	3.77	0.49		مرتفع

يتبين من الجدول رقم (5) أن المتوسط العام لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس من وجهة نظر الوكلاءجاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ(3.39) وانحراف معياري(0.58)، وقد احتلّ بُعد انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي بلغ(3.64)، يلي ذلك بُعد موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي، بمتوسط حسابي بلغ(3.61)، في حين جاء في المرتبة الأخيرةبُعد الرغبة في التطوير الذاتي، بمتوسط حسابي بلغ(3.20).

أما من وجهة نظر المديرين فأن المتوسط العام لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبيةلدورة مديري المدارس للمديرين كانت مرتفعةً حيث بلغ(3.77) وانحراف معياري(0.49)فقد احتلّبُعد انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي بلغ(3.87)يلي ذلك بُعد موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي، بمتوسط حسابي بلغ(3.82)، في حين جاء في المرتبة الأخيرة بُعد الرغبة في التطوير الذاتي، بمتوسط حسابي بلغ(3.65).

وفيما يلي عرض تفصيلي لتصوّرات المبحوثين لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج

التدريبية لدورة مديري المدارس للمديرين وهي كما يلي:

1. تنظيم البرنامج

الجدول رقم(6)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لتنظيم البرنامج.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل			مدير		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	يتم الاعداد للبرنامج التدريبي بشكل جيد	3.77	0.95	مرتفع	3.98	0.91	مرتفع
.2	وقت إنعقاد البرنامج التدريبي مناسب	3.27	0.80	متوسط	3.86	0.98	مرتفع
.3	عدد الساعات المخصصة لتغطية موضوعات البرنامج التدريبي تعد كافية	2.99	0.89	متوسط	3.61	0.96	مرتفع
.4	حقق البرنامج التدريبي الأهداف التي عقد من أجلها	3.39	0.84	متوسط	3.80	0.99	مرتفع
1-4	المتوسط العام	3.35	0.66	متوسط	3.81	0.53	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (6) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لتنظيم برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.35)، وانحراف معياري(0.66)، وقد احتلّت الفقرة رقم(1) (يتم الإعداد للبرنامج التدريبي بشكل جيد) المرتبة الأولــى، بمتوسط حســابي بلغ (3.77) وانحراف معياري(0.95)، في حين جاءت الفقرة رقم(3) (عدد الساعات المخصصة لتغطية موضوعات البرنامج التدريبي تعد كافية) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(2.99)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة متوسطة. عدا الفقرة رقم(1) حيث جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، لتنظيم برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.81)، وانحراف معياري(0.53)، وقد احتلّت الفقرة رقم(1) (يتم الإعداد للبرنامج التدريبي بشكل جيد) المرتبة الأولــى، بمتوسط حســابي بلغ (3.98) وانحراف معياري(0.91)، في حين جاءت الفقرة رقم(3) (عدد الساعات المخصصة لتغطية موضوعات البرنامج التدريبي تعد كافية) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.61)، كما يظهر من

الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

2. أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج

الجدول رقم(7)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لأساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل المتوسط الحسابي	وكيل الانحراف المعياري	وكيل المستوى	مدير المتوسط الحسابي	مدير الانحراف المعياري	مدير المستوى
.5	تتصف الأساليب المستخدمة في التدريب بأنها فعالة في إيصال المعلومات للمتدربين.	3.58	0.91	مرتفع	3.94	0.90	مرتفع
.6	تم استخدام أساليب تدريبية متعددة تتلاءم مع موضوعات البرنامج التدريبي	3.29	1.01	متوسط	3.73	0.94	مرتفع
.7	ساعدت الأساليب التدريبية في عرض موضوعات البرنامج التدريبي بطريقة واضحة.	3.35	0.96	متوسط	3.70	0.92	مرتفع
.8	أن الوسائل التدريبية التي أحتاج لها البرنامج كانت متوفرة بشكل جيدة.	3.21	0.98	متوسط	3.71	0.98	مرتفع
.9	استخدمت الوسائل التدريبية من قبل المدرب بشكل فاعل.	3.39	0.94	متوسط	3.77	0.97	مرتفع
9-5	المتوسط العام	3.37	0.69	متوسط	3.77	0.55	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (7) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لأساليب ووسائل تقديم مواد برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.37)، وانحراف معياري(0.69)، وقد احتلّت الفقرة رقم(5) (تتصف الأساليب المستخدمة في التدريب بأنها فعالة في إيصال المعلومات للمتدربين) المرتبة الأولـى، بمتوسط حسابـي بلغ (3.58) وانحراف معياري(0.91)، في حين جاءت الفقرة رقم(8) (أن الوسائل التدريبية التي أحتاج لها البرنامج كانت متوفرة بشكل جيدة) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.21)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة متوسطة. عدا الفقرة رقم(5) حيث جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، لأساليب ووسائل تقديم مواد برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.77)، وانحراف معياري(0.55)، وقد احتلّت الفقرة رقم(5) (تتصف الأساليب المستخدمة في التدريب بأنها فعالة في إيصال المعلومات للمتدربين) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.94) وانحراف معياري(0.90)، في حين جاءت الفقرة رقم(7) (ساعدت الأساليب التدريبية في عرض موضوعات البرنامج التدريبي بطريقة واضحة) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.70)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

3. كفاءة المدرب

الجدول رقم(8)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لكفاءة المدرب.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل: المتوسط الحسابي	وكيل: الانحراف المعياري	وكيل: المستوى	مدير: المتوسط الحسابي	مدير: الانحراف المعياري	مدير: المستوى
.10	يتمتع المدربون القائمون على البرامج التدريبية بمهارات جيدة.	3.50	0.96	مرتفع	3.75	0.93	مرتفع
.11	درجة التمكن من موضوعات البرنامج بالنسبة للمدربين كانت واضحة.	3.57	0.99	مرتفع	3.62	0.98	مرتفع
.12	يتمتع المدربون بتخصصات وخبرات تتناسب مع أهداف البرنامج.	3.22	0.98	متوسط	3.88	0.94	مرتفع
.13	أظهر المدربون قدرات عالية في استخدام طرق وأساليب التدريب.	3.08	1.01	متوسط	3.57	0.85	مرتفع
.14	يتمتع المدربون بقدرة عالية على إدارة الوقت.	3.10	0.97	متوسط	4.02	0.85	مرتفع
.15	أظهر المدربون قدرات عالية في إثارة المشاركة والرد على الأسئلة.	3.16	1.03	متوسط	3.74	0.87	مرتفع
.16	تم إختيار مدربون يعملون في قطاعات ذات صلة مباشرة بموضوعات البرنامج التدريبي.	3.26	0.96	متوسط	3.72	0.83	مرتفع
16-10	المتوسط العام	3.27	0.64	متوسط	3.76	0.51	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (8) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لكفاءة مدربي برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ

(3.27)، وانحراف معياري(0.64)، وقد احتلّت الفقرة رقم(11) (درجة التمكن من موضوعات البرنامج بالنسبة للمدربين كانت واضحة) المرتبة الأولـــى، بمتوسط حسابـــي بلغ (3.57) وانحراف معياري(0.99)، في حين جاءت الفقرة رقم(13) (أظهر المدربون قدرات عالية في استخدام طرق وأساليب التدريب) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.08)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة متوسطة. عدا الفقرة رقم(11) حيث جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، لكفاءة مدربي برنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.76)، وانحراف معياري(0.51)، وقد احتلّت الفقرة رقم(14) (يتمتع المدربون بقدرة عالية على إدارة الوقت) المرتبة الأولـــى، بمتوسط حسابـــي بلغ (4.02) وانحراف معياري(0.85)، في حين جاءت الفقرة رقم(13) (أظهر المدربون قدرات عالية في استخدام طرق وأساليب التدريب) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.57)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

4. موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي

الجدول رقم(9)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لموضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل: المتوسط الحسابي	وكيل: الانحراف المعياري	وكيل: المستوى	مدير: المتوسط الحسابي	مدير: الانحراف المعياري	مدير: المستوى
.17	اتسمت موضوعات البرنامج التدريبي بالوضوح.	3.52	0.99	مرتفع	3.83	0.91	مرتفع
.18	تنسجم موضوعات البرنامج التدريبي مع أهدافه.	3.78	0.89	مرتفع	3.79	0.94	مرتفع
.19	غطت موضوعات البرنامج التدريبي مختلف احتياجاتي التدريبية	3.70	0.91	مرتفع	3.97	0.95	مرتفع
.20	يوجد تواصل منطقي واضح في تسلسل موضوعات البرنامج التدريبي.	3.65	0.97	مرتفع	3.82	0.88	مرتفع
.21	كان هنالك تنوع في موضوعات البرنامج التدريبي ساهمت في تذليل مصاعبي في العمل.	3.51	0.98	مرتفع	3.77	0.93	مرتفع
.22	ساعدتني موضوعات البرنامج التدريبي على التفكير الإبداعي والتحليل العلمي.	3.50	0.96	مرتفع	3.74	0.98	مرتفع
22-17	المتوسط العام	3.61	0.58	مرتفع	3.82	0.52	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (9) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لموضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وانحراف معياري(0.58)، وقد احتلّت الفقرة رقم(18) (تنسجم موضوعات البرنامج التدريبي مع أهدافه) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.78) وانحراف معياري(0.89)، في حين جاءت الفقرة رقم(22) (ساعدتني موضوعات البرنامج التدريبي على التفكير الإبداعي والتحليل العلمي) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.50)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، لموضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وانحراف معياري(0.52)، وقد احتلّت الفقرة رقم(19) (غطت موضوعات البرنامج التدريبي مختلف احتياجاتي التدريبية) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وانحراف معياري(0.95)، في حين جاءت الفقرة رقم(22) (ساعدتني موضوعات البرنامج التدريبي على التفكير الإبداعي والتحليل العلمي) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.74)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

5. انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي

الجدول رقم(10)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لانسجام المتدربين في البرنامج التدريبي.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	مدير المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.23	كان هنالك علاقات من الاحترام والتعاون بين المتدربين.	3.75	0.98	مرتفع	3.88	0.81	مرتفع
.24	اختلاف خصائص المشاركين في البرنامج يساعد في توجيه البرنامج نحو الأهداف.	3.65	0.97	مرتفع	3.64	0.92	مرتفع
.25	اختلاف المشاركين في البرنامج من حيث المجال الذي يعمل فيه أدى إلى وجود مناقشات بناءة.	3.61	0.99	مرتفع	4.08	0.86	مرتفع
.26	الاختلاف في التخصصات العلمية للمشاركين في البرنامج لا يؤدي إلى ضياع الوقت.	3.52	0.93	مرتفع	3.89	0.71	مرتفع
26-23	المتوسط العام	3.64	0.56	مرتفع	3.87	0.53	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (10) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لانسجام المتدربين في البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64)، وانحراف معياري(0.56)، وقد احتلّت الفقرة رقم(23) (كان هنالك علاقات من الاحترام والتعاون بين المتدربين) المرتبة

الأولي، بمتوسط حسابـــي بلغ (3.75) وانحراف معياري(0.98)، في حين جاءت الفقرة رقم(26) (الاختلاف في التخصصات العلمية للمشاركين في البرنامج لا يؤدي إلى ضياع الوقت) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.52)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، لانسجام المتدربين في البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.87)، وانحراف معياري(0.53)، وقد احتلّت الفقرة رقم(25) (اختلاف المشاركين في البرنامج من حيث المجال الذي يعمل فيه أدى إلي وجود مناقشات بناءة) المرتبة الأولـــى، بمتوسط حسابـــي بلغ (4.08) وانحراف معياري(0.86)، في حين جاءت الفقرة رقم(24) (اختلاف خصائص المشاركين في البرنامج يساعد في توجيه البرنامج نحو الأهداف) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.64)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

6. مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي

الجدول رقم(11)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لمكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل: المتوسط الحسابي	وكيل: الانحراف المعياري	وكيل: المستوى	مدير: المتوسط الحسابي	مدير: الانحراف المعياري	مدير: المستوى
.27	يتوفر في قاعات التدريب كافة التسهيلات اللازمة للعملية التدريبية مثل(سعة القاعة، والإنارة الجيدة، والتهوية، والمقاعد المناسبة)	3.01	1.03	متوسط	3.70	0.94	مرتفع
.28	لم يكن هنالك ضوضاء داخل أو خارج قاعات التدريب تؤثر على التركيز.	3.31	1.00	متوسط	3.69	0.91	مرتفع
.29	كانت عملية الذهاب والعودة لقاعة التدريب ميسرة.	3.61	0.97	مرتفع	3.85	0.93	مرتفع
.30	يوجد مكتبة في قاعة التدريب ساعدتني على تفهم المواضيع التي احتواها البرنامج التدريبي.	3.11	1.02	متوسط	3.71	0.95	مرتفع
30-27	المتوسط العام	3.26	0.72	متوسط	3.74	0.57	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (11) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء لمكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.26)، وانحراف معياري(0.72)، وقد احتلّت الفقرة رقم(29) (كانت عملية الذهاب والعودة لقاعة التدريب ميسرة) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وانحراف معياري(0.97)، في حين جاءت الفقرة رقم(27) (يتوفر في قاعات التدريب كافة التسهيلات اللازمة للعملية التدريبية مثل(سعة القاعة، والإنارة الجيدة، والتهوية، والمقاعد المناسبة)) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.01)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة متوسطة. عدا الفقرة رقم(29) حيث جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين لمكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.74)، وانحراف معياري(0.57)، وقد احتلّت الفقرة رقم(29) (كانت عملية الذهاب والعودة لقاعة التدريب ميسرة) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.85) وانحراف معياري(0.93)، في حين جاءت الفقرة رقم(28) (لم يكن هنالك ضوضاء داخل أو خارج قاعات التدريب تؤثر على التركيز) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.69)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

7. الرغبة في التطوير الذاتي

الجدول رقم(12)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين للرغبة في التطوير الذاتي.

رقم الفقرة	الفقرة	وكيل المتوسط الحسابي	وكيل الانحراف المعياري	وكيل المستوى	مدير المتوسط الحسابي	مدير الانحراف المعياري	مدير المستوى
.31	إشتركت في البرنامج التدريبي بسبب إيماني الفعلي بالفائدة المتوخاة منه.	2.98	1.03	متوسط	3.68	0.86	مرتفع
.32	يوجد لدي رغبة كبيرة في الاشتراك بالبرنامج التدريبي لتطوير ذاتي	3.28	1.01	متوسط	3.69	0.94	مرتفع
.33	توفر الحوافز المقدمة للاشتراك بالبرنامج التدريبي زاد من دافعيتي للالتحاق به.	2.93	1.02	متوسط	3.60	0.87	مرتفع
.34	شعوري بأن هنالك جوانب في حياتي العملية تحتاج إلى نوع من التحسين دفعني للاشتراك في البرنامج التدريبي	3.60	0.99	مرتفع	3.62	0.88	مرتفع
34-31	المتوسط العام	3.20	0.68	متوسط	3.65	0.61	مرتفع

يظهر من الجدول رقم (12) أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، للرغبة في التطوير الذاتي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وانحراف معياري(0.68)، وقد احتلّت الفقرة رقم(34)

(شعوري بأن هنالك جوانب في حياتي العملية تحتاج إلى نوع من التحسين دفعني للاشتراك في البرنامج التدريبي) المرتبة الأولـــى، بمتوسط حســابـــي بلغ (3.60) وانحراف معياري(0.99)، في حين جاءت الفقرة رقم(33) (توفر الحوافز المقدمة للاشتراك بالبرنامج التدريبي زاد من دافعيتي للالتحاق به) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(2.93)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة متوسطة. عدا الفقرة رقم(34) حيث جاءت بدرجة مرتفعة.

أما تصوّرات المديرين، للرغبة في التطوير الذاتي لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.65)، وانحراف معياري(0.61)، وقد احتلّت الفقرة رقم(32) (يوجد لدي رغبة كبيرة في الاشتراك بالبرنامج التدريبي لتطوير ذاتي) المرتبة الأولـــى، بمتوسط حســابـــي بلغ (3.69) وانحراف معياري(0.94)، في حين جاءت الفقرة رقم(33) (توفر الحوافز المقدمة للاشتراك بالبرنامج التدريبي زاد من دافعيتي للالتحاق به) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.60)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

الإجابة عن السؤال الثالث: هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05= a) لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية(تنظيم البرامج التدريبية، والوسائل والأساليب المستخدمة، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتويات البرامج التدريبية، انسجام المشاركين، الرغبة في التطوير الذاتي، ومكان وبيئة الانعقاد) على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

للإجابة عن السؤال الثالث فقد تم حساب معاملات الارتباط للعلاقة بـــين أبعـــاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية كما هو مبين في الجدول رقم(13).

جدول رقم (13)

معامل الارتباط للعلاقة بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية.

تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تنظيم البرنامج	0.694	0.000
أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج	0.763	0.000
كفاءة المدرب	0.717	0.000
موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي	0.688	0.000
انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي	0.739	0.000
مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي	0.721	0.000
الرغبة في التطوير الذاتي	0.735	0.000
الكلي	0.779	0.000

* دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يبين الجدول رقم (13) أن معامل الارتباط الكلي بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليميةكان مرتفعاً وبلغ (0.779)عند مستوى دلالة (0.000)، مما يدلل على وجود علاقة قوية وذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية، كما نلاحظ من الجدول أن جميع الأبعاد حققت ارتباطاً هاماً وذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)، وكانت أقوى الأبعاد ارتباطاً مع المتغير التابع (فاعليةالبرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس) هو بُعد (أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج،)حيث بلغ معامل ارتباطه (0.763) عند مستوى دلالة (0.000)، بينما كان أقل معامل ارتباط للبُعد (موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي) حيث بلغ (0.688) عند مستوى دلالة (0.000).

وقد تم استخدام نتائج تحليل الانحدار المتعدد(Multiple Regression) لإيجاد طبيعة هذه العلاقة. كما يبين ذلك الجدول رقم(14).

جدول رقم (14)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد(Multiple Regression) لإيجاد العلاقة بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس .

المصدر	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
الانحدار	6	75.070	12.512		
الخطأ	184	16.653	0.091	*138.24	0.000
الكلي	190	91.723			

* ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

معامل التحديد (R^2) = 0.632

يتبين من معطيات جدول رقم (14) أن هنالك علاقة بين أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس استناداً إلى ارتفاع قيمة(F) المحسوبة و البالغة(138.24) عن قيمتها الجدولية على مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)، ويتضح من نفس الجدول أن المتغير المستقل(أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية) تُفسر ما مقداره (%63.2) من التباين في المتغير التابع فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس وهي قوة تفسيرية مرتفعة نسبياً، مما يدل على أن هناك أثراً هاماً ذو دلالة إحصائية للمتغير المستقل في المتغير التابع.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Regression لتحديد أهمية كل متغير مستقل على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثل العلاقة بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية، كما يتضح من الجدول رقم (15) والذي يبين ترتيب دخول المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار، فإن متغير أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج قد احتل المرتبة الأولى وفسر ما مقداره (%51.4) من التباين في المتغير التابع، ودخل متغيرالرغبة في التطوير الذاتي حيث يفسر مع أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج (%58.3) من التباين في المتغير التابع ، ودخل ثالثاً متغير انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي حيث فسر مع المتغيرات السابقة(%61.3) من التباين في المتغير التابع ، ودخل رابعاً متغير مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي حيث فسر مع المتغيرات السابقة ما مقداره (%63.2) من التباين في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية

كمتغير تابع. وخرج من معادلةالانحدار المتعدد المتدرج متغيرات (تنظيم البرنامج، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي) على اعتبار أنها متغيـــرات غير مهمة إحصائياً وضعيفة في تفسير التباين في المتغير التابع.

جدول (15)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي " Stepwise Multiple Regression" للتنبؤ بفاعلية البرنامج التدريبي من خلال أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية كمتغيرات مستقلة

ترتيب دخول العناصر المستقلة في معادلة التنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t*
أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج	0.514	*7.598	0.000
الرغبة في التطوير الذاتي	0.583	*4.410	0.000
انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي	0.613	*4.029	0.000
مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي	0.632	*3.063	0.002

* ذات دلالة إحصائية على مستوى (α = 0.05)

خرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغيرات(تنظيم البرنامج، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي)

الإجابة عن السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) من وجهة نظر المديرين لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى لمتغير طبيعة العمل، والخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهم؟

جدول رقم (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى للمؤهل، والخبرة، وطبيعة العمل

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طبيعة العمل	مدير	3.86	0.54
	وكيل	3.72	0.62
المؤهل العلمي	دبلوم	3.55	0.74
	جامعي فما فوق	3.83	0.63
الخبرة	1-5 سنوات	3.24	0.77
	6-10 سنوات	3.82	0.63
	11 سنة فأكثر	3.93	0.58

جدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى للتفاعل بين طبيعة العمل و المؤهل

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدير	دبلوم	3.86	0.79
	جامعي فما فوق	3.95	0.72
وكيل	دبلوم	3.72	0.81
	جامعي فما فوق	3.80	0.85

جدول رقم (18)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى للتفاعل بين طبيعة العمل و الخبرة

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدير	1-5 سنوات	3.68	0.59
	6-10 سنوات	3.96	0.50
	11 سنة فأكثر	3.98	0.45
وكيل	1-5 سنوات	3.58	0.61
	6-10 سنوات	3.76	0.53
	11 سنة فأكثر	3.82	0.54

جدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى للتفاعل بين الخبرة و المؤهل

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-5 سنوات	دبلوم	3.56	0.51
	جامعي فما فوق	3.84	0.52
6-10 سنوات	دبلوم	3.72	0.46
	جامعي فما فوق	3.83	0.48
11 سنة فأكثر	دبلوم	3.59	0.44
	جامعي فما فوق	3.62	0.48

جدول رقم (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس تعزى للتفاعل بين طبيعة العمل والخبرة والمؤهل

طبيعة العمل	الخبرة	المؤهل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدير	1-5 سنوات	دبلوم	3.53	0.55
		جامعي فما فوق	3.81	0.51
	6-10 سنوات	دبلوم	3.68	0.47
		جامعي فما فوق	3.79	0.46
	11 سنة فأكثر	دبلوم	3.84	0.43
		جامعي فما فوق	3.96	0.46
وكيل	1-5 سنوات	دبلوم	3.42	0.22
		جامعي فما فوق	3.79	0.42
	6-10 سنوات	دبلوم	3.51	0.26
		جامعي فما فوق	3.73	0.58
	11 سنة فأكثر	دبلوم	3.61	0.30
		جامعي فما فوق	3.81	0.48

فقد تم إجراء تحليل التباين (Three Way Anova) للكشف عن الفروقات بين المؤهل، والخبرة، وطبيعة العمل والتفاعل بينهم في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

الجدول رقم (21)

نتائج تحليل التباين للفروقات بين المؤهل، والخبرة، وطبيعة العمل والتفاعل بينهم في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس

المتغير	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
الخبرة	2	5.944	2.972	*13.387	0.000
المؤهل العلمي	1	2.046	2.046	*4.609	0.011
طبيعة العمل	1	2.396	2.396	*10.791	0.001
الخبرة ×المؤهل العلمي	2	1.864	0.932	2.168	0.074
الخبرة × طبيعة العمل	2	0.076	0.038	0.171	0.843
المؤهل× طبيعة العمل	1	0.655	0.655	1.475	0.232
طبيعة العمل ×المؤهل× الخبرة	2	0.999	0.499	1.125	0.346
الخطأ	179	38.410			
الكلي	190	52.390			

* ذات دلالة إحصائية على مستوى (a = 0.05)

يبين الجدول رقم(21) أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية للخبرة في مستوى

فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له(13.387) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(a =0.05).

ويبين الجدول أيضاً أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية للمؤهل العلمي في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له(4.609) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(a =0.05)، وكانت الفروق لصالح ذوي المؤهلات العلمية جامعي فما فوق بدليل ارتفاع متوسط إجاباتهم، حيث بلغ متوسط إجابات الجامعي فما فوق(3.83) ومتوسط إجابات دبلوم كلية مجتمع(3.55).

ويبين الجدول أيضاً أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية لطبيعة العمل في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له(10.791) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a =0.05). وكانت الفروق لصالح المديرين بدليل ارتفاع متوسط إجاباتهم، حيث بلغ متوسط إجابات المديرين(3.86) ومتوسط إجابات الوكلاء(3.72).

وأشارت النتائج أنه لا توجد أثر للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له (2.168) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(a =0.05). وأشارت النتائج أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين طبيعة العمل والخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له (0.171) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(a =0.05). وأشارت النتائج أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين المؤهل وطبيعة العمل في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له (1.475) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a =0.05).

وأشارت النتائج أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين طبيعة العمل والمؤهل العلمي والخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة له(1.125) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a =0.05).

ولمعرفة مصادر الفروقات بين فئات متغير الخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس ، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية حيث يبين الجدول(22) أن هنالك مصادر فروق بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة ذوي الخبرة (11سنة فأكثر)ومتوسط الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11سنة فأكثر)(3.93)أما متوسط الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) فقد بلغ(3.24) ولصالح ذوي الخبرة (11سنة فأكثر). ويبين الجدول أيضاً أن هنالك مصادر فروق بين متوسطات إجابات ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات)حيث بلغ متوسط الفئة الأولى (أقل من 5 سنوات) (3.24)أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ(3.82) ولصالح ذوي الخبرة(6-10 سنوات).

الجدول(22)

نتائج تحليل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية

لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس حسب متغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	3.24	-	*0.58	*0.69
6-10 سنوات	3.82	-	-	-
11 سنة فأكثر	3.93	-	-	-

* ذات دلالة إحصائية على مستوى (a = 0.05)

5. 2 المناقشة:

فبالنسبة للإجابة عن السؤال الأول: ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم؟

أشارت النتائج أن المتوسط العامّ لتصوّرات الوكلاء، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ(3.72)، وانحراف معياري(0.53)، وقد احتلّت الفقرة رقم(39) (لقد تغيرت نظرتي بشكل إيجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج التدريبي) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.91) وانحراف معياري

(0.93)، في حين جاءت الفقرة رقم(38) (شعر رؤسائي وزملائي في العمل بأنه أصبح لدي مهارات جديدة أستخدمها في العمل بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.37)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة. عدا الفقرة رقم(38) حيث جاءت بدرجة متوسطة.

أما تصوّرات المديرين، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس للمديرين لبرنامج دورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ(3.86)، وانحراف معياري(0.50)، وقد احتلّت الفقرة رقم(37) (ساهم البرنامج التدريبي بتزويدي بسلوكيات إيجابية) المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ(4.01) وانحراف معياري(0.88)، في حين جاءت الفقرة رقم(43) (لدي القناعة الأكيدة بأن البرنامج التدريبي فاعل بمختلف المعايير) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ(3.64)، كما يظهر من الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

وهذا يعني أن البرامج التدريبية لدى المبحوثين فاعلة وذات مستوى مرتفع، وتوافقت أرائهم حول فقرات هذا المتغير بدرجة عالية، معتبرين أن البرامج التدريبية تزود المديرين بسلوكيات إيجابية، وأنها تجعلهم يحصلون على معلومات جديدة مما يؤدي إلى تحسين أدائهم للعمل والميل لاكتسابالمعرفة العلمية، ك ل ذلك يشكل اتجاها نحو تنمية وترسيخ قدراتهم لمواكبة التطورات المختلفة للعمل، وبالنظر إلى محتوى فقرات هذا المتغير، يتضح أن الفقرة رقم (37) والتي جاءت في المرتبة الأولى تعبر عن (ساهم البرنامج التدريبي تزويدي بسلوكيات إيجابية) وإذا ما انعكس مضمون هذه الفقرة على أداء المديرين فيعد ذلك مؤشرا إيجابيا على فاعلية هذه البرامج التي يمكن أن توجه سلوكهم نحو تحقيق أهدافهم، خصوصا وهم مسؤولون وأن الغالب منهم مسؤولون عن وظائف تنفيذية وإشرافية تتطلب مهارات وقدرات متميزة.

فبالنسبة للإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى تقدير مديري المدارس لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم ؟

أشارت النتائج أن المتوسط العام لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس للمديرين كانت مرتفعةً حيث بلغ(3.77) وانحراف معياري(0.49)، واحتل بُعد انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي بلغ(3.87)، يلي ذلك بُعد موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي، بمتوسط حسابي بلغ(3.82)، في حين جاء في المرتبة الأخيرة بُعد الرغبة في التطوير الذاتي، بمتوسط حسابي بلغ(3.65).

ومن وجهة نظر الوكلاءجاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ(3.39) وانحراف معياري(0.58)، وقد احتل بُعد انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ(3.64)، يلي ذلك بُعد موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي، بمتوسط حسابي بلغ(3.61)في حين جاء في المرتبة الأخيرة بُعد الرغبة في التطوير الذاتي، بمتوسط حسابي بلغ(3.20).

ويلاحظ أن المديرين ركزوا على انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي كأداة فعالةتنفيذ وتصميم البرامج التدريبية ، ويحتاج المدير إلى تطوير كفاياته الإشرافية والتربوية والتي تتحقق عن طريق الاطلاع المستمر والدورات التدريبية التي تنظمها إدارته التعليمية. لذا يعتبر التدريب مطلباً هاماً للنمو المهني لدى المدير نحو تحقيق التطور التربوي.

وتفسر هذه النتيجة لطبيعة وحساسية العمل الذي يمارسه المدير باعتباره مسؤولاً عن تحسين العملية التربوية في المدرسة التي يديرها، مما يتطلب أن يكون قادراً على الاتصال الفعلي مع المعلمين والمدرسين ويتمكن من إثارتهم وتحفيزهم وقيادتهم باتجاه تحقيق الأهداف وتقديم المساعدة المطلوبة لهم ليتمكنوا من التغلب على الصعوبات التي تواجههم.

وهذه التصورات الإيجابية حول تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية تبرز في انسجام المتدربين مما يساعدهم على تعلم المعرفة والأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك

لإحداث تغيرات في سلوكهم وعاداتهم ومعرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم اللازمة في أدائهم لعملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة التي يعملون بها على السواء، كما وتبرز هذه الأهمية في ضرورة تنوع الأساليب التدريبية ومراعاتها للفروق الفردية حيث يجب على المدربين مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين من حيث مؤهلاتهم وعدد سنوات خبرتهم والمادة العلمية التي تتناولها هذه الدورات، كما وأشارت النتائج إلىأن هنالك تصورات إيجابية لدى المبحوثين عن هيئة المدربين والمحاضرين ومدى فعاليتهم في الأشراف على هذه البرامج والتنوع في أساليب عرضها.

والتقت مع دراسة (حسن، والكاظمي، 1989) والتي توصلت إلى أن مستوى الدراسة بالدورة مناسب لمستواهم الأكاديمي وخبراتهم ، وتتفق نتائج هذه الد راسة مع دراسة(مصطفى، 2000) والتي توصلت إلى البرنامج الأساسي لتدريب القادة ببرنامج حقق الغايات التي انبثق منها وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة(البسيوني، 1993) وتوصلت إلى أن مدة البرنامج وإدارته كانت كافية إلى حد كبير.أن موضوعات البرنامج كانت مناسب ة للمتدربين. وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة طرخان (1993) والتي توصلت إلى أن هناك فاعلية لبرنامج المديرين في تطوير البنى المعرفية والإدارية والإشرافية . وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة الربضي (1994) والتي توصلت إلى نتيجة مفادها أن المؤشر العام لدى المديرين والمديرات نحو تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه من الجوانب المعرفية والإدارية والفينة هو مؤشر إيجابي . وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة(المحاسنه، 2004) والتي توصلت إلي أن هنالك رضى عن تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية.

فبالنسبة للإجابة عن السؤال الثالث: هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a = 0.05$) لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية(تنظيم البرامج التدريبية، والوسائل والأساليب المستخدمة، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتويات البرامج التدريبية، انسجام المشاركين، الرغبة في التطوير الذاتي، ومكان وبيئة الانعقاد) على فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

أشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط الكلي بين تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارسكان مرتفعاً وبلغ (0.779) عند مستوى دلالة(0.000)، مما يدلل على وجود علاقة قوية وذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية، وأشارت النتائج إلى أن أبعادتنفيذ وتصميم البرامج التدريبية تُفسر ما مقداره (63.2%) من التباين في المتغير التابع فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس وهي قوة تفسيرية مرتفعة نسبياً،أشارت نتائج تحليل الانحدار المتدرج المتعدد إلى أن متغير أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج قد احتل المرتبة الأولى وفسر ما مقداره (51.4%) من التباين في المتغير التابع، ودخل متغيرالرغبة في التطوير الذاتي حيث يفسر مع أساليب ووسائل تقديم مواد البرنامج (58.3%)من التباين في المتغير التابع ، ودخل ثالثاً متغير انسجام المتدربين في البرنامج التدريبي حيث فسر مع المتغيرات السابقة(61.3%)من التباين في المتغير التابع ، ودخل رابعاً متغير مكان وبيئة انعقاد البرنامج التدريبي حيث فسر مع المتغيرات السابقة ما مقداره (63.2%) من التباين في فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية كمتغير تابعوخرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغيرات (تنظيم البرنامج، كفاءة المدرب، موضوعات ومحتوى البرنامج التدريبي) على اعتبار أنها متغيرات غير مهمة إحصائياً وضعيفة في تفسير التباين في المتغير التابع.

فبالنسبة للإجابة عن السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =0.05) من وجهة نظر المديرين لمستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديرو المدارس تعزى لمتغير طبيعة العمل، والخبرة، المؤهل العلمي والتفاعل بينهم؟

أشارت النتائج إلى أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية للخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس، وكانت الفروق لصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة(11سنة فأكثر)، (6-10 سنوات)، وأن هنالك فروقاً ذات دلالة

إحصائية للمؤهل العلمي في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس وكانت الفروق لصالح المبحوثين ذوي المؤهل العلمي(جامعي فما فوق)، وكانت الفروق لصالح ذوي المؤهلات العلمية جامعي فما فوق بدليل ارتفاع متوسط إجاباتهم، حيث بلغ متوسط إجابات الجامعي فما فوق(3.83) ومتوسط إجابات دبلوم كلية مجتمع(3.55). ويبين الجدول أيضاً هنالك فروق ذات دلالة إحصائية لطبيعة العمل في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس، وكانت الفروق لصالح المديرين حيث بلغ متوسط إجاباتهم(3.86) ومتوسط إجابات الوكلاء(3.72).

وأشارت النتائج إلى أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. وأنه لا يوجد أثر للتفاعل بين طبيعة العمل والخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. وأنه لا يوجد أثر للتفاعل بين المؤهل وطبيعة العمل في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس. وأنه لا يوجد أثر للتفاعل بين طبيعة العمل والمؤهل العلمي والخبرة في مستوى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس.

الفصل الخامس

الخاتمة والتوصيات

يتناول هذا الفصل الخاتمة والتوصيات التي توصلت لها الدراسة وفيما يلي استعراض لكل منها:

1.5 الخاتمة:

جاءت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية البرنـــامج التـــدريبي لـــدورة مـــديري المدارس من وجهة نظر المديرين وو كلائهم ، والتي أشارت النتائج إلى فاعلية هـــذا البرنامج ، لذا تقترح الدراسة بضرورة البحث في بناء برنامج تدريبي يهدف إلـــى قياس فاعلية هذا البرنامج في الميدان .

2.5 التوصيات:

في ضوء ما تقدم من نتائج فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. لا بد من تركيز الإهتمام الكافي واللازم، على زيادة درجة الإهتمام بالبرامج التدريبية، وبتحديد أبعادها، والنهوض بها لدى الوكلاء، توفقاً مع إطـــــر علمهم الإداري ونوع المهارات المطلوبة في العمل التربوي.

2. ينبغي على الجهات المعنية بدورة مديري المدارس لدى المديرين والـــوكلاء في المملكة العربية السعودية، وأن يباشر بدراســـة متطلبـــات العمـــل وأداء الوظائف وتحليل المهارات، ثم العمل على توفير مستلزمات نجـــاح عمليـــة تصميم البرامج التدريبيةفي ضوء الدقة في الاحتياج ، والتأكد من فاعليـــة هذه البرامج عقب تنفيذها .

2. تصميم خطة تنفيذ لبرنامج تدريب مديري المدارس، بما يتوافق مع الحاجات الأساسية للمتدربين .

3. تحسين بيئة التدريب وذلك بتوفير قاعات خاصة بالتدريب مزودة بكافة وسائط التدريب، وتحسين البنية الأساسية للتدريب بالاستفادة من معهد الإدارة العامة واختيار المدربين ممن لهم ممارسات في وظائف التعليم العام

بالإضافة لوظيفتهم الأكاديمية وممارستهم لطرق مبتكرة في التدريب تشجع المتدربين على التفاعل مع بيئة التدريب .

4. ممارسة معظم أساليب التدريب، وعدم الاكتفاء بأسلوب المحاضرة، ومن اجل تطوير المدربين يفضل أن يعقد لهم من قسم التربية لقاء عن أساليب التدريب وان يزودوا بنشرات اثرائية عن أساليب التدريب .

5. تطوير أسلوب تنفيذ المقرر العملي ليتجاوز مسألة انشغال المتدربين بالإشراف على تدريب مجموعة تدريبية عملية وتكثيف التدريب على مختلف المهارات كما حددت في الدارسة الحالية وغيرها من الدراسات.

6. قياس كفايات المتدربين وربط تقويمهم بمدى تقدمهم في تحقيق المعارف والمهارات والميول .

7. أن تكون الدورة مبنية على تلبية حاجات مديري المدارس مما يستدعي تنويع برامج الدورات لمديري المدارس وتصنيف المتدربين بحسب المهارات المستهدفة لكل فئة.

المراجع

أ- المراجع العربية:

أبو عباس، أمل محمود (1991). **تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

أحمد، إبراهيم أحمد(2000)**القصور الإداري في المدارس الواقع والملامح**، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

الأسدي، سعيد جاسم ؛ وإبراهيم عبد المجيد .(2003)، **الإشراف التربوي**. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

آل فنة، فهد (2002)**كفايات المشرفين التربويين كمدر بين في سلطنة عُمان من وجهة نظر المتدربين** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

باشا، أحمد.(1987). **أسس التدريب**، القاهرة: دار النهضة العربية.

البرادعي،عرفان،(1988). **مدير المدرسة الثانوية : صفاته – مهامه – أساليب اختياره – إعداده**، دار الفكر، دمشق، سورية.

بروكس، جل (2001)**قدرات التدريب والتطوير دليل عمل** ، ترجمة عبدالله اسماعيل كتبي، معهد الإدارة العامة، الرياض.

البسيوني، مصطفى عاصم،(1993) ."تقييم الخطة التدريبية لموظفي الأجهزة الحكومية بمعهد الإدارة العامة عن عام 1991م، **الإداري** العدد 54، 16-48عُمان .

تريبس، وليم ر (1990).**تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة سعد احمد الجبالي، معهد الإدارة العامة (الرياض).

الثقفي، نورة،(1994) . **برنامج تدريب مديرات المدارس الثانوية والمتوسطة بمعهد الإدارة العامة بالرياض وعلاقته بأدائهن الوظيفي** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.

الجوهري، عبد الهادي (1998) .**علم اجتماع الإدارة مفاهيم وقضايا** ، المكتب

الجامعي الحديث، القاهرة.

الجيوسي، محمد رسلان؛ وجميله، جاد الله (2000). **الإدارة علم وتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الحربي،قاسم عائل (2003). **بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

حسن، محمد يوسف؛ والكاظمي،زهير أحمد علي (1989). التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ،دراسة تقويمية ، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد الخامس، 500، 572.

حسنين، حسين محمد (2001) . **كسر الجمود في إطار التدريب والتعليم**، سلسلة كتب المدرب الفعال رقم (6) دائرة المطبوعات والنشر، الطبعة الأولى.

حسنين، حسين، (1993)**أساليب تحديد الاحتياجات المحلية** ، جامعة ردينغ، المملكة المتحدة.

حسنين، حسين، (2005).**تحديد الاتياجات التدريبية، موارد وأدوات** ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسين، عبد الفتاح ذياب(1997). **إدارة الموارد البشرية، مدخل متكامل**، القاهرة.

الحليبي ،عبد اللطيف بن حمد ؛وعبد العليم ،أسامة محمد شاكر ،(1998) .الكفاءات المكتسبة لمدير المدرسة من الدورة التدريبية بكلية المعلمين في الأحساء بالمملكة العربية السعودية،دراسة ميدانية ، التربية،**مجلة الأبحاث التربوية** ، القاهرة، كلية التربية، جامعة الأزهر ، العدد السبعون، ص ص 308 - 399.

حمدان، محمد زياد (1991) . **سلسلة التربية الحديثة 30، تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأسلوبية رقمية سلوكية مقترحة لتحسين الموظف والمؤسسة الوظيفية**، دار التربية الحديثة، عمان .

حواشين،برهان رشيد صالح .(1988)**الممارسات الإدارية لمديري المدارس** ، **كلية التربية والفنون**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

الخصاونة أنيس،(1997).فعالية البرامج التدريبية التي نفذها معهد الإدارة العامة : من وجهة نظر المشاركين ، **أبحاث اليرموك**، المجلد13 العدد الأول (ب)،48-67، جامعة اليرموك.

خطاب، محمد. (1992). **تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية**، جامعة الإمارات العربية، مركز البحوث والتطوير و الخدمات التربوية والتفسير.

درة، عبد الباري .(1991). التدريب: مفهومه ومدخل نظمي له ، وزارة التربية والتعليم، **رسالة المعلم**، العدد الثاني والثلاثون، مجلد (1، 2)، ص 7-12.

درة، عبد الباري و الصباغ، زهير ، (1986) **إدارة القوى البشرية**، منحى نظمي، دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان، ص330.

درويش ،إبراهيم (1982) .**التنمية الإدارية**، ط4، دار النهضة العربية، القاهرة .

الربضي،مريم سالم (1994). **دراسة فاعلية برنامج تدريب المديرين والمديرات المنبثق عن خطة التطوير التربوي من وجهة نظر المتدربين في محافظة أربد** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ص 48- 53.

رفاعي، محمد.(1989). **السلوك التنظيمي**، القاهرة: المطبعة الكمالية.

الزامل، محمد بن عبد الله عبد الكريم (1989). **تقييم برنامجي تدريب مدير المدارس في جامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين ،درسة ميدانية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الشاويش، مصطفى نجيب (1996).**إدارة الموارد البشرية** ، إدارة الأفراد، دار الشروق، (عمان) .

الشعلان، فهد أحمد(1995م) . بعنوان "نحو تقييم أمثل لمخرجات التدريب ، **المجلة العربية للدراسات الأمنية**، العربية، ط 1، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

شيبان، أمة اللطيف .(1995). **واقع التدريب الداخلي بالأجهزة الحكومية بسلطة عمان**، الإداري (60).

صياح، خالد عبدالرحمن (1998) **فاعلية برامج أساليب الإشراف في معهد التدريب والتطوير في الاردن منوجهة نظر المشاركين في الفترة (1994 إلى 1996)**، رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الطائي، حميد عبد النبي (2000). **إدارة المــوارد البشــرية فـــي صناعـــة الضيافة**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

طرخان،عبد المنعم أحمد (1993). **أثر برنامج تدريب المديرين أثناء الخدمة فــي مدارس الوكالة في الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشــرافية لديهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ص 49- 58.

الطعاني، حسن أحمد (2002) . **التدريب، مفهومــه، أســاليبه، فعالياتــه، بنــاء البرامج التدريبية وتقويمها**، دار الشروق، عمان .

عباس،سهيلة محمد ؛ علي، حسين علي (1999).**إدارة الموارد البشرية** ، ط1، دار وائل للطباعــة والنشر، عمان.

عبد الوهاب، علي .(1981). **التدريب والتطوير، مدخل علمي لفاعلية الأفراد فــي المنظمات**، معهد الإدارة، العامة، الرياض، السعودية.

عساف،عبد المعطي ؛ وحمــدان، يعقــوب (2000). **التــدريب وتنميــة المــوارد البشريـــة**، دار زهران، عمان.

عليمات، محمود(1999) . **الاتجاهات الحديثة فــــيالتعليم والتدريب والإدارة** . دار الخواجا، عمان.

العوض، سلطي.(2001). **الكفايات اللازمة للمشرق التربوي ومدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

الغامدي،عبد الله مفرح ؛ والغامدي، حمدان أحمد (2000). تقويم بــرامج تــدريب مديري المدارس على اختبار الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهــة نظــر المتدربين في ضوء بعض المتغيرات **رسالة الخليج العربــي** ، ع 176 لســنة 1421، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

الغديان، عبد المحسن، (1995). **تقويم برامج التدريب التربوية بمعهد الإدارة العامة في إطار التعليم المستمر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض : جامعة الملك سعود.

الفارس، سليمان خليل(1996). السياسات الإدارية العامة لتنمية الموارد البشـــرية، **مجلة البحوث الاقتصـــادية**، المجلد السابع، العدد الأول والثاني، (بنغازي) ، ص ص:30-59 .

الفضلي، فضل صياح (1994) .مراحل العملية التدريبية كمدخل لتقييم فعالية برامج التدريب والتنمية الإدارية، **الإدارة العامة**، مجلد 34، عدد 4، ص ص 89-113.

الفضلي، فضل صباح (1995 أ) . الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإدارية في القطاع الحكومي في دولة الكويت، **الإداري**، السنة 17 العدد 62، ص ص 21-39.

الفضلي، فضل.(1995 ب). مراحل العملية التدريبية كمدخل تقييم برامج التدريب والتنمية الإدارية، **مجلة الإدارة العامة**، 34(4)، ص 637-672.

القبلان، يوسف محمد(1991). **أسس التدريب الإداري**، دار عالم الكتب، الرياض.

القريوتي، محمد قاسم (1990)**إدارة الافراد ، المرشد العملي في تطبيق الأســاليب العلمية في إداشؤون العاملين في القطاعين العام والخاص** ، الطبعة الأولى، دائرة المكتبات والوثائق الوطنية، عمان.

القعود، صالح رياض (1998) .**إدارة التدريبية لمعلمي التربية الفنية في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد .

الكايد، زهير (1997). **استراتيجية ربط المسار الوظيفي بالمسار التــدريبي فــي تنمية الموارد البشرية بالجهاز الحكومي الأردني** ، آفاق جديدة للتنمية البشــرية وإدارة العملية التدريبية،(عمان).

اللجنة العليا لسياسة التعليم (1980)**سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية** ، ط3، مطابع الاصفهاني، جدة.

اللحيد، عبد المحسن (1997) **تقييم البرامج التدريبية** ، آفاق جديدة في التنمية البشرية، إدارة العملية التدريبية، عمان.

مؤمن، قيس، وآخرون (1997).**التنمية الإدارية** ، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

المبيضين، عقله؛ وجرادات، اسامة (2001)**التدريب الإداري الموجه بالاداء** ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مكتبة المنظمة، القاهرة.

المحاسنه، أحمد عبدالرحيم (2004) **تقييم فاعلية البرامج التدريبية من وجهة نظر المشاركين في دورات الإدارة العليا والتنفيذية بالمعهد الوطني للتدريب** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

مساد، عمر حسن .(2005). **الإدارة التعليمية**، ط1دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

مصطفى، سحر سيد(2000). **تقويم برنامج تدريب القادة (وكلاء - نظار – مديرين) بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الفيوم** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1977). **دراسة جدوى إمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية**، وزارة التربية، اجتماع المنظمة (20-26أبريل، نيسان)، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المنيع، محمد عبدالله (1980). برامج التدريب التربوي للمديرين في المملكة العربية السعودية ودورها في تطوير الإدارة التعليمية ، دراسات،**مجلة كلية التربية** ، جامعة الرياض ، العدد الثالث،271-278

المنيع، محمد عبدالله (1981) . **التدريب أثناء الخدمة العملية،في كلية التربية ، الاحتفال بمرور 25عاما على تأسيس الجامعة، 1377-1402هـ**،جامعة الرياض، مطابع جامعة الملك سعود.

المنيع، محمد بن عبدالله(1995) . " دور مدير التدريب في نجاح البرامج التدريبية، **المجلة العربية للدراسات الأمنية**، العربية، العدد19، المجلد10، الرياض، ص ص 47-68.

الميمان، سلمان بن إبراهيم ، والدسوقي، علي إبراهيم (2000) دورة مديري المدارس في كلية المعلمين بالرس ،دراسة تقويمية **مجلة التربية بدمياط** ، المنصورة، جامعة المنصورة، العدد الرابع والثلاثون، ص ص 1-38.

نصر الله، حنا(2001). **إدارة الموارد البشرية**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الهيتي، خالد. (1999).**إدارة الموارد البشرية** ، مدخل استراتيجي، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

هيجان عبدالرحمن بن أحمد (1998). **التطور الذاتي** منهجاً لتدريب القيادات الأمنية في العالم العربي **المجلة العربية للدراسات الأمنية** ، العدد 13، 167-168، الرياض.

وزارة التربية والتعليم (1984) . **دليل التدريب**، ص ص 1-8، مطابع الفرزدق، الرياض .

وزارة التربية والتعليم (1994). **الإدارة العامة لكليات المعلمين تعميم رقم 1719، في 1415/7/22هـ، بشأن وثائق دورتي مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية**، الرياض.

وزارة التربية والتعليم (1999) **الإدارة العامة للتدريب والابتعاث** ، تعميم رقم 32-8-644/6، الصادر في 29 /1420/7هـ، بشأن شروط الترشيح لبرنامج مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية ،ص 3.

وزارة التربية والتعليم (2001)**الإدارة العامة للتدريب التربوي** ، **قرار وزاري رقم 62/130، بشأن الدورات التدريبية لمديري المدارس في الكليات والجامعات**، الرياض.

وزارة التربية والتعليم ، (2002)**خطة التدريب السنوية لبرنامج تدريب مديري المدارس في الكليات والجامعات السعودية لعام 2001- 2002**، الإدارة العامة للتدريب، الرياض، ص 1-7.

وكيل وزارة التربية والتعليم المساعد لشؤون التعليم (1983). مــذكرة موجهــة لعميدي كليتي التربية بجامعة الملك سعود بالرياض ، وجامعة ام القــرى بمكــة المكرمة، بخصوص "**الخطة التدريبية لدورتي مــديري المــدارس الابتدائيــة ومابعدها**"، 1404/7/21، الرياض .

ياغي محمد عبد الفتاح(1999) . **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، مركز أحمد ياسين الفني، عمان .

ياغي، محمد، (2003)**التدريب بين النظرية والتطبيق** ، ط2، مركز أحمد ياســين الفني، عمان، الأردن.

يوسف، عبد القادر .(1984). دور القيادات التربوية ذات الآثار المتضــاعفة فــي تدريب المعلمين. **المجلة العربية للتربية**، العدد الثاني، ص 166.

ب- المراجع الأجنبية:

Aseer, M (1986) **Evaluation of Social Studies Teaching Programs in The Junior Colleges of Taif and Goals Procedures Resources and Program Management Saudia Arabian"**, Dissertation Abstract International, Vol.47, No.6.

Bennett, B(1987) "**The Effectiveness of Staff Development Training Practices: A meta Analysis"** P.H.D, Thesis, unpublished,University of Oregon.

Blandford Sonia; Squire, Linda (2000) An Evaluation of the Teacher Training Agency Headteacher Leadership and Management Programme (HEADLAMP), **Educational Management & Administration**, Vol.28 No1, p21-32

Bonni Gourneau(2003) **Five Attitudes of Effective Teachers: Implications for Teacher Training**, University of North Dakota, available on: www.usca.edu/essays/vol132005/gourneau

Bottomss , Gene, Fry , Betty , Hill , David , O Neill , Kathy . (2003). **Good Principals Are the Key to Successful Schools**. ED 478010.

Chruden Herbert and Sherman Arther (1985), **Personal Management the Utilization of Human Resources**. Southe – Western Publishing Co.

Claire Massey (2004) Is the training train out of control? A case of evaluation failure from New Zealand, **Journal of Small Business and**

Enterprise Development, Vol: 11 Issue: 4 P: 458 – 466

Dennis, M. William, (1995) "**Preservice, Inservice and Continuing Profes-sional Development of Educational Administration**" DAI Vol. AS, (1) P. 49.

Erthal, Margaret J(1993) **Management Training Program Evaluation: Evaluation Method, Use of Result and Perceived Barriers**",P.D.H, Thesis unpublished, Southern "Illinois University.

Glasman Naftaly S. (1996)School management training programmes: status and improvement, **International Journal of Educational Management**, Vol: 10 Issue: 4, PP: 4 -9.

Jean, Eranest W., and Evams, Reberta, (1995): **Intershipsl Mentorships for First- year principals: Graduate program design, Mantana state bord of education,** Helenea, Mantana, U.S.

Kathleen A. Kealey, Arthur V. Peterson, Marcia A. Gaul, Khanh T. Dinh(2000) Teacher Training as a Behavior Change Process: Principles and Results from a Longitudinal Study, **Health Education & Behavior**, Vol. 27, No. 1, 64-81

National Association of State Boards of Education . (1999) . **Principals of Change** , Waht Principals Need To Lead Schools to Excellence . ED 467060.

Novit Mitehell(1986), **Essentials of personal Management,** Second Edition, Prentice – Hall Englewood Cliffs, N.J-07632.

Olof Johanson (2004) Introduction: Democracy and leadership – or training for democratic leadership, **Journal of Educational Administration**, Vol: 42 Issue: 6 pp: 620 – 624

Paul Dana Leo (2001) The education and training of entrepreneurs in Asia, : **Education + Training**, Vol: 43 Issue: 8/9 P: 405 – 416

Pigg, R.M, Weiler, R.M, Jr., Morgan, R.J. (2000). Evaluation of the Florida coordinated school health program pilot schools project. **Journal of School Health,** 73(1), 3–8.

Robinson Dana Gnaines(1989) **Training for Impact** . San Francisco, California : Jossey – Bass Inc .

Saeed Muhammad (1999)The in-service training of primary school teachers in Greece: views of directors and vice directors of PEK , **International Journal of Educational Management**, Vol: 13 Issue: 4 pp: 180 – 187

Seger , M (1996)**Study of special Preparation and training needs of middle school teachers**, Dissertation Abstracts International. PhD,

The Walden University,.

Ballard, Wegge, Nancy (1991), **The Effect of an In- Service Training Programme on the Educational Orientation of Part Time Adule Continuing Education Instructore.** Ed-(1999), University of Missouri, Dissertation Abstracts Internatiomnal , Vol. 52, No. 3.

الملحق (أ)

اداة الدراسة

الملحق رقم (أ)

أداة الدارسة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المدير / الوكيل الفاضل :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تهدف هذه الدراسة الى قياس **مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم في المنطقة الشمالية الغربية في المملكة العربية السعودية** ، نرجو التلطف بتعبئة فقرات هذه الاستبانة علماً بأن المعلومات تسعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي ، وذلك بوضع اشارة (X) في المربع الذي يتوافق مع حالتك.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

مسلم سلمان المسعودي

القسم الأول

يرجى قراءة العبارات الآتية بدقة ووضع اشارة ( ) داخل المربع والذي يقابل العبارة التي تنطبق على وضعك، كما يرجى تعبئة بعض الفراغات في بعض العبارات .

1. الخبرة
   - 5 سنوات فأقل ☐
   - 5 – أقل من 10 ☐
   - 10 سنة فأكثر ☐
2. المؤهل العلمي
   - دبلوم كلية المعلمين ☐
   - بكالوريوس فما فوق ☐
3. طبيعة العمل
   - مدير ☐
   - وكيل ☐

القسم الثاني : في الجدول الذي أمامك مجموعة من الفقرات، صممت لقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم في المنطقة الشمالية الغربية في المملكة العربية السعودية . يرجى قراءة كل فقرة من هذه الفقرات ووضع اشارة (X) عند البديل الذي يعكس رأيك.

الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
.1	يتم الاعداد للبرنامج التدريبي بشكل جيد					
.2	أن وقت إنعقاد البرنامج التدريبي مناسب					
.3	أن عدد الساعات المخصصة لتغطية موضوعات البرنامج التدريبي تعد كافية					
.4	تعتبر إدارة البرنامج التدريبي ناجحة وقد ساعد على ضبط البرنامج باتجاه الاهداف.					
.5	تتصف الأساليب المستخدمة في التدريب بأنها فعالة في إيصال المعلومات للمتدربين.					
.6	تم استخدام أساليب تدريبية متعددة تتلاءم مع موضوعات البرنامج التدريبي					
.7	ساعدت الأساليب التدريبية في عرض موضوعات البرنامج التدريبي بطريقة واضحة.					
.8	أن الوسائل التدريبية التي أحتاج لها البرنامج كانت متوفرة بشكل جيدة.					
.9	استخدمت الوسائل التدريبية من قبل المدرب بشكل فاعل.					
.10	يتمتع المدربون القائمون على البرامج التدريبية بمهارات جيدة.					
.11	درجة التمكن من موضوعات البرنامج بالنسبة للمدربين كانت واضحة.					
.12	يتمتع المدربون بتخصصات وخبرات تتناسب مع أهداف البرنامج.					
.13	أظهر المدربون قدرات عالية في استخدام طرق وأساليب التدريب.					
.14	يتمتع المدربون بقدرة عالية على إدارة الوقت.					
.15	أظهر المدربون قدرات عالية في إثارة المشاركة والرد على الأسئلة.					

الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق أبداً
.16	اتسمت موضوعات البرنامج التدريبي بالوضوح.					
.17	تنسجم موضوعات البرنامج التدريبي مع أهدافه.					
.18	غطت موضوعات البرنامج التدريبي مختلف احتياجاتي التدريبية					
.19	يوجد تواصل منطقي واضح في تسلسل موضوعات البرنامج التدريبي.					
.20	كان هنالك تنوع في موضوعات البرنامج التدريبي ساهمت في تذليل مصاعبي في العمل.					
.21	ساعدتني موضوعات البرنامج التدريبي على التفكير الإبداعي والتحليل العلمي.					
.22	كان هنالك علاقات من الاحترام والتعاون بين المتدربين.					
.23	اختلاف خصائص المشاركين في البرنامج يساعد في توجيه البرنامج نحو الأهداف.					
.24	اختلاف المشاركين في البرنامج من حيث المجال الذي يعمل فيه أدى إلى وجود مناقشات بناءة.					
.25	الاختلاف في التخصصات العلمية للمشاركين في البرنامج لا يؤدي إلى ضياع الوقت.					
.26	يتوفر في قاعات التدريب كافة التسهيلات اللازمة للعملية التدريبية مثل(سعة القاعة، والإنارة الجيدة، والتهوية، والمقاعد المناسبة)					
.27	لم يكن هنالك ضوضاء داخل أو خارج قاعات التدريب تؤثر على التركيز.					
.28	كانت عملية الذهاب والعودة لقاعة التدريب ميسرة.					
.29	يوجد مكتبة في قاعة التدريب ساعدتني على تفهم المواضيع التي احتواها البرنامج التدريبي.					
.30	إشتركت في البرنامج التدريبي بسبب إيماني الفعلي بالفائدة المتوخاة منه.					
.31	يوجد لدي رغبة كبيرة في الاشتراك بالبرنامج التدريبي لتطوير ذاتي					
.32	توفر الحوافز المقدمة للاشتراك بالبرنامج التدريبي زاد					

	من دافعيتي للالتحاق به.					
الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
33.	شعوري بأن هنالك جوانب في حياتي العملية تحتاج إلى نوع من التحسين دفعني للاشتراك في البرنامج التدريبي					
34.	أكسبني البرنامج التدريبي قدرات عالية ساعدتني على القيام بعملي بشكل أفضل.					
35.	حصلت على معلومات جديدة من البرنامج التدريبي بشكل ساعدني على أداء عملي.					
36.	ساهم البرنامج التدريبي بتزويدي بسلوكيات إيجابية.					
37.	شعر رؤسائي وزملائي في العمل بأنه أصبح لدي مهارات جديدة أستخدمها في العمل بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي					
38.	لقد تغيرت نظرتي بشكل إيجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج التدريبي.					
39.	أصبح لدي الكثير من المعلومات التي استخدمها في مواجهة مشاكل العمل بعد مشاركتي البرنامج التدريبي.					
40.	بعد التحاقي بالبرنامج التدريبي زادت ثقتي بنفسي للقيام بأعمال جديدة في المستقبل.					
41.	أن البرنامج التدريبي حقق جميع الأهداف المرجوة منه.					
42.	لدي القناعة الأكيدة بأن البرنامج التدريبي فاعل بمختلف المعايير.					
43.	حصلت من البرنامج التدريبي على قدرات ساعدتني على التعامل مع المشاكل اليومية بكفاءة.					
44.	ساعدني البرنامج التدريبي على مواكبة التطورات المختلفة للعمل.					

السيرة الذاتية

الاسم: مسلم بن سلمان المسعودي .

الكلية: كلية العلوم التربوية.

التخصص: إدارة تربوية .

السنة: 2007.

رقم الهاتف: 044340279 أرضي

0503574149 نقال

044340027 فاكس

العنوان البريدي : المملكة العربية السعودية – تبوك – البدع – مدرسة تحفيظ

القران الكريم بالبدع ، ص.ب:37 .

العنوان الإلكتروني: mss435@hotmial.com .